جامعة اليرموك
كلية التربية
قسم الإدارة وأصول التربية

أطروحة دكتوراه بعنوان

واقع إدارة المعرفة ودرجة توظيفها في رفع مستوى النمو المهني للعاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية

The Reality of Knowledge Management and its Employment Degree in Upgrading Professional Development of Educational Activity Staff at Jordanian Ministry of Education

إعداد

زايد سالم محمد هياجنة

إشراف

الدكتور علي محمد جبران

حقل التخصص- الإدارة التربوية

الفصل الصيفي

2013

واقع إدارة المعرفة ودرجة توظيفها في رفع مستوى النمو المهني للعاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية

The Reality of f Knowledge Management and its Employment Degree in Upgrading Professional Development of Educational Activity Staff Jordanian Ministry of Education

إعداد

زايد سالم محمد هياجنة

بكالوريوس تربية رياضية، جامعة اليرموك، 1985

ماجستير إدارة تربوية، جامعة اليرموك، 2006

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في تخصص الإدارة التربوية في جامعة اليرموك، اربد، الأردن

وافق عليها

علي محمد جبران .... رئيساً

أستاذ مشارك في الإدارة التربوية، جامعة اليرموك

عدنان بدري الإبراهيم .... عضواً

أستاذ الإدارة التربوية، جامعة اليرموك

غازي ضيف الله رواقة .... عضواً

أستاذ مناهج وطرق تدريس التعليم المهني، جامعة اليرموك

عمر "محمد علي" خصاونة .... عضواً

أستاذ مشارك في أصول التربية، جامعة اليرموك

باسم علي العتوم .... عضواً

أستاذ مشارك في الأنثروبولوجيا الاجتماعية ، جامعة العلوم والتكنولوجيا

تاريخ مناقشة الأطروحة 25 / 7 / 2013

الإهــــداء

إلى روح والداي

إلى أخواني وأخواتي الأعزاء

إلى رفيقة دربي... زوجتي

إلى أبنائي محمد ومرام ورهام ونسرين وشيرين وسلوى وغيداء

إليكم جميعا أهدي هذا الجهد المتواضع

الباحث

زايد هياجنة

شكـــــر وتقديـــر

بسم الله والصلاة والسلام على خير المرسلين سيدنا محمد بن عبد الله وعلى آله وصحبه أجمعين. أما بعد،

في هذا المجال لا يسعني إلا أن أتقدم بجزيل الشكر والتقدير مـــن أســـتاذي الفاضـــل الدكتور علي محمد جبران، لتفضله بالإشراف على هذه الأطروحة وسعيه لإخراجها بأفـــضل صورة ممكنة، وكل كلمة في هذه الأطروحة تدين له بالفضل والعرفان والذي كان له الأثـــر الكبير بإنارة الطريق أمامي في كتابة فصول هذه الأطروحة.

كما أتقدم بجزيل الشكر من السادة أعضاء لجنة المناقشة الأستاذ الدكتور عدنان بـــدري الإبراهيم والأستاذ الدكتور غازي ضيف الله رواقة والدكتور عمر محمـــد علـــي خـــصاونة والدكتور باسم عيسى العتوم لتفضلهم بمناقشة هذه الأطروحة وسيكون لملاحظاتهم القيمة الأثر الكبير في تجويدها.

كما أتقدم بخالص الشكر والتقدير من الأساتذة أعضاء لجنة تحكيم أدوات الدراسة لمـــا قدموه من ملاحظات واقتراحات طيبة أسهمت وبشكل فعال في بناء أدوات الدراسة.

ولا يفوتني أن أتقدم بشكري وتقديري من زملائي رؤساء وأعضاء أقسام النشاطات في وزارة التربية والتعليم الذين أسهمت جدية استجاباتهم على أدوات الدراسة في إنجـــاح هـــذا العمل.

وأخيراً أتقدم بشكري وتقديري لزوجتي وأبنائي الأعزاء، الذين كانوا لي دائماً مـــصدراً للعون على إنجاز هذا العمل.

والله ولي التوفيق

الباحث

زايد سالم هياجنة

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الملخص

هياجنة، زايد سالم. واقع إدارة المعرفة ودرجة توظيفها في رفع مستوى النمو المهني للعاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية. أطروحة دكتوراه، جامعة اليرموك، 2013 (المشرف: د. علي محمد جبران).

هدفت الدراسة إلى تعرف واقع إدارة المعرفة ودرجة توظيفها في رفع مستوى النمو المهني للعاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية، وقد تكونت عينة الدراسة من (344) موظفاً من العاملين بالنشاطات التربوية في مركز الوزارة ومديريات التربية والتعليم في الأردن تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة. ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء استبانة تم التأكد من صدقها وثباتها. وبعد إجراء التحليلات الإحصائية المناسبة أظهرت النتائج التالية:

أولاً: أن واقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم كان بدرجة متوسطة.

ثانياً: وجود فروق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لواقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية يعزى لمتغير الجنس و لصالح الذكور. في حين لم يثبت فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغيري الدراسة (المؤهل العلمي والخبرة).

ثالثاً: جاءت درجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني من وجهة نظر العاملين بالنشاطات التربوية بدرجة متوسطة.

رابعاً: وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) لدرجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية

والتعليم الأردنية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، في حين لم يثبت وجود فروق تعزى لمتغيري الدراسة (المؤهل العلمي والخبرة). وكذلك عدم وجود أثر دال إحصائياً لمتغيرات الدراسة (الجنس والمؤهل العلمي والخبرة) على مجالات درجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية.

خامساً: أن معيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني للعاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ككل) من وجهة نظرهم قد كانت بدرجة كبيرة ومن أبرزها :

- الافتقار إلى الدعم والالتزام من قبل الإدارة العليا في المرتبة الأولى.
- نقص التمويل لمشاريع إدارة المعرفة .
- الإدراك غير الكافي لمفهوم إدارة المعرفة وفحواها.

في حين جاءت الثقافة الحالية السائدة في النشاطات التربوية والافتقار إلى الموارد البشرية المؤهلة ضمن درجة متوسطة.

سادساً: أظهرت نتائج الدراسة أن درجة أهمية مقترحات العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية لتجاوز معيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم (ككل) وفقراتها من وجهة نظرهم قد كانت (كبيرة) ومن أبرزها:

- توفير الفرص للأفراد للمشاركة في الحوار والبحث والنقاش
- دفع العاملين للتطوير والمشاركة برؤية جماعية.
- تبنّي أساليب تحفز العاملين على المشاركة الفعّالة في المعرفة.

الكلمات المفتاحية: إدارة المعرفة، النمو المهني، النشاطات التربوية. وزارة التربية والتعليم الاردنية.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمـــة:

شهدت السنوات الماضية تطورات غير مسبوقة في المجالات الاقتصادية والإداريــة والتكنولوجية، وكان من أبرز هذه التطورات هي الديناميكية التي عرفها المجال التقني، خاصة تلك المتعلقة بمعالجة المعلومات ونشرها أو بما أصبح يعرف بتكنولوجيا المعلومات، في هــذا العالم السريع التغير الذي تهيمن فيه ثورة المعلومات والاتصالات، تعتبر المعرفــة الــسلاح الأقوى والأكثر نجاعة وجدوى، فمستقبل المنظمات أصبح مرهوناً بمدى قدرتها على التحول وفقاً للمقتضيات الطارئة (الجاموس، 2013).

والقرن الحادي والعشرون شهد تحولات مهمة تفرض إعــادة ترتيــب الأولويــات التربوية، فقد تغيرت المفاهيم والعلاقات والمسميات وفرضت العولمة والخصخـصة وثــورة الاتصالات والمعلومات واقتصاد المعرفة نفسها بقوة على المجتمعات الإنسانية كافة، حيث لم يعد بمقدور أي مجتمع تجاهلها أو التغاضي عنها (أوميل، 1998).

ويعد الأردن من أوائل الدول العربية التي تنبهت إلى موضوع اقتصاد المعرفة حيــث ينفذ منذ عام (2003) مشروع تطوير التعليم من أجل اقتصاد المعرفة Education Reform For Knowledge Economy ، (ERFKE) من خلال إعادة النظر في النظام التربــوي، وتشكيل النموذج التربوي الأردني القادر على بناء موارد بشرية مؤهلة كفؤة تسهم بفاعلية في بناء الاقتصاد المبني على المعرفة، وتواكب أحدث التغيرات التي يشهدها العــصر الحاضــر

نتيجة التطور الذي طـرأ على تكنولوجيـا الاتصالات واستخدامـها في مجال المعلومـات (الشريدة، 2007).

إن اقتصاد المعرفة لا يعرف عوامل العشوائية أو الصدفة، فكل شيء فيـه مخطـط ومنظم وموجه ومراقب ومتابع. فمن خلال التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة تدار منظومة هذا الاقتصاد الذي يقوم على إدارة المعرفة وتنظيمها وإعداد الكوادر البشرية التي تتولى إنتاج المعرفة وتسويقها وتمويلها وتطويرها (الخضيري، 2001).

ويشير صيام (2004) أن العديد من المنظمات والمؤسسات العالمية في الدول المتقدمة أدركت أهمية المعرفة والاستثمار فيها وإدارتها بعد أن تأكد لهـا أن المعرفـة هـي الثـروة الحقيقية، والتي تمثل رأس مال تستطيع من خلاله تحقيق القدرات التنافسية، وأن المعرفة هي في الحقيقة قوة كبيرة تمتلكها المنظمة.

تعد إدارة المعرفة من أحدث المفاهيم الإدارية، في هذا العصر الذي يشهد ثورة فـي المعلومات وتكنولوجيا الاتصالات، والتي تعتبر من أهم السمات الحيوية للأنشطة التي تـؤثر على نوعية وجودة العمل، وقد احتلت مكاناً حيويا في شتى المجالات الإدارية والفنية، حيـث أصبح الاستخدام الواسع للمعرفة ضرورة لكل المنظمات والمجتمعات التي تسعى إلى التطور والتميز والتنافس ، ويمكن القول إن الجذور التاريخية لإدارة المعرفة بدأت منذ ظهور الإدارة العلمية، ويعد فريدريك تايلور وهنري فايول من أشهر رجالاتها، حيث وضعوا المرتكـزات الأساسية للإدارة العلمية، ومن أبرزها وجوب تحقيق الكفاية الإنتاجية والبحث العلمي والقواعد والأصول وتقسيم العمل والتخصص، وأن جميع هذه المبادئ تحتوي على مضامين معرفيـة واضحة وتتطلب العمل على إنشاء وحدات إدارية قائمة على المعرفة (عليان، 2008).

ويؤكد طيطي (2010) أن المفهوم الحديث لإدارة المعرفة يقوم على توفير المعلومات وإتاحتها لجميع العاملين في المنظمة والمستفيدين من خارجها، حيث تركز علـــى الاســـتفادة القصوى من المعلومات المتوافرة في المنظمة، والخبرات الفردية الكامنة في عقول موظفيها، لذا فإن من أهم ميزات هذا المفهوم هو الاستثمار الأمثل لرأس المال الفكري، الذي هو سبيلها نحو التقدم والتطور والاستمرار.

ويرى بارتلس (Bartels, 1996) أن إدارة المعرفة هي إدارة المؤســـسة وتوجيههـــا نحو التجديد المستمر في قاعدة المعرفة التنظيمية، مما يساهم في توليد هياكل تنظيمية داعمـــة تزود الموظفين بالتسهيلات اللازمة، وطـــرح واســـتخدام تكنولوجيـــا المعلومـــات والأدوات والمعدات اللازمة لتشجيع العمل الجماعي التعاوني ونشر وتقاسم المعرفة.

وتؤكد نتائج مجموعة من الدراسات بأن هناك اتجاهات إيجابية من قبـــل المـــديرين والعاملين نحو تطبيق مفهوم إدارة المعرفة في المؤسسات التي يعملون بها (المومني، 2004؛ Sins, 2000؛ صيام،2004؛ حجازي، 2005). كما أشارت بعض الدراسات في جزء مـــن نتائجها إلى أن بعض التربويين يجدون صعوبة وضعفاً في إدارة المعرفـــة بـــشكل منهجـــي (Glickman, 2005؛ أبو جزر،2005؛ القطارنة، 2006)، وذلك بسبب عدم وجـــود ثقافـــة تنظيمية تدعم تبادل المعرفة (ابوقبة،2004؛ Vincent, 2006؛ Moffett & Mcasam & Parkinson, 2003).

ويشير الطويل (2006) أنه إذا كان التحـــول إلـــى إدارة المعرفـــة فـــي المنظمـــات الاقتصادية والصناعية أصبح ضرورة في عصر ثورة المعلومات والتكنولوجيا، فإنه يـــصبح أكثر إلحاحا في المنظمات التربوية التي يمثل الإنسان فيها المحور المعرفي، وأحـــد الركـــائز الأساسية في تطوير المجتمع، إذ أن النظم التربوية تعد مصدراً ومنبعاً للمعلومات والمعرفة.

وبما أن المدرسة- كمؤسسة تعليمية وتربوية- تقوم بتطبيق برامج تربوية وخطط دراسية من أجل تحقيق أهدافها كي تتمكن المدرسة من تحقيق هذه الأهداف يجب أن تكون النشاطات المدرسية مجالاً أصيلاً من مجالات برامجها وخططها وامتداداً وتدعيماً للمنهاج والكتاب المدرسي؛ وذلك وفق أسس تربوية وأصول علمية من أجل إتاحة فرص مختلفة للطلبة لممارسة خبرات علمية متنوعة هادفة تؤدي إلى تنمية جميع جوانب الشخصية بشكل متكامل، وأن يسهم الطالب في المستقبل في تنمية مجتمعه (الشامي، 1980).

وتنبع أهمية النشاطات التربوية من أن الطلبة يستطيعون بوساطتها التعبير عن ميولهم وجوانب شخصيتهم ويشبعون حاجاتهم مما يسهم في جذبهم الى المدرسة وتقليل غيابهم عنها، وخلق ولاء أكبر للمدرسة، وعن طريقها يمكن أن يُزوّد الطلبة بالمهارات والخبرات الاجتماعية والخلقية والعلمية والعملية. والنشاطات المدرسية تهيئ للطلبة مواقف تعليمية شبيهه بمواقف الحياة إن لم تكن مماثلة لها، مما يترتب عليه سهولة استفادة الطالب مما تعلمه عن طريق المدرسة في المجتمع الخارجي وانتقال أثر ما تعلم إلى حياته المستقبلية، وبناء على ما سبق فإن النشاطات التربوية تلعب دوراً اساسياً بارزاً وهاماً في بناء المواطن الذي هو ركن أساسي في عملية التربية الحديثة، وعلى الأنظمة التعليمية أن تأخذ هذه الحقيقة بعين الاعتبار وتوسع من دائرة نشاطاتها بالقدر الذي تسمح به إمكاناتها (النبتيتي، 1992).

وقد نشأ منهج النشاط أولاً في المدرسة التجريبية التي أقامها جون ديوي وألحقها بكلية التربية في جامعة شيكاغو في عام (1896)، وقام هذا المنهج عند ديوي على أربعة دوافع رئيسية: الدافع الاجتماعي، والتجريبي، والإنشائي، والتعبيري (فالوغي، 1994).

إن المربين والباحثين يعلقون أهمية كبرى على النشاط المدرسي، وعلى دوره الرئيسي في العملية التعليمية؛ لأنه يحقق الأهداف التربوية في النمو الطبيعي للتلميذ من النواحي الجسمية والعقلية والنفسية (عبد اللطيف، 1978).

نظراً لأهمية النشاط التربوي ودوره في العملية التربوية استُحدثت مديرية النشاطات التربوية عام (1983) في وزارة التربية والتعليم في الأردن، لتنظيم ورعاية شؤون النشاطات التربوية بمختلف فعالياتها في المؤسسات التعليمية. كما ركز مؤتمر التطوير التربوي عام (1987) في توصياته على ضرورة الاهتمام بالنشاطات التربوية التي تعزز المنهاج وتربطه بالحياة العملية(وزارة التربية والتعليم، 1991).

ومما سبق يتضح أن رجال التربية والتعليم أدركوا أهمية النشاطات التربوية في تكوين وصقل شخصية الطلبة في جوانبها المختلفة، كما تم تأسيس مديريات للنشاطات التربوية تأخذ على عاتقها إدارة وإعداد وتنظيم برامج النشاطات المختلفة ويتوقف نجاح هذه البرامج على دقة التنظيم والمتابعة من قبل القائمين عليها، وقدرتهم على مواكبة تطورات المعرفة المتتالية سواء على الصعيد المحلي أو الخارجي.

ويرى رشيد (2001) أن الإدارة المعرفية قادرة على تقديم المعرفة المستمرة لضمان الحداثة من جهة، كما أنها تمكّن من اللحاق بركب الحضارة المتسارعة من جهة أخرى، وتساعد في التطوير والنمو المهني للعاملين، والتصدي للمشكلات بأساليب علمية ابتكارية تقوم على المعرفة الخلاقة. ويؤكد ذلك نتائج الدراسات التي قامت بها دروزة (2008) والخالدي (2008) والتي أشارت إلى أن مستوى تطبيق إدارة المعرفة له علاقة بمستوى النمو المهني.

إن تطبيقات إدارة المعرفة من خلال التشخيص والاكتساب والتوليد والمشاركة ومعرفة الاحتياجات الحقيقة للعاملين في المؤسسة، يسهم وبشكل كبير في تطوير أداء العاملين

مهنياً وإكسابهم خبرات ايجابية في فترة زمنية قليلة، بغية الوصول إلى مستوى عـالي مـن الانتاجية في العمل وهذا ما يجعل النظم التربوية مطالبة بالعمل على ابتكار وممارسة عمليات الإدارة التي تعمل على تحقيق التميز والجودة في الأداء (بشارة، 1986).

وتمتاز النشاطات التربوية بالحيوية والتفاعل المستمر والمباشر بين البيئتين الداخليـة والخارجية، مما يبرر أهمية إدارة المعرفة والمردود المتوقع منها والقيمة المضافة لرأس المال البشري، وفي هذه الدراسة يحاول الباحث التعرف إلى واقع إدارة المعرفة ودرجـة توظيفهـا في رفع مستوى النمو المهني للعاملين في النشاطات التربوية فـي وزارة التربيـة والتعلـيم الأردنية، وكذلك معرفة المعيقات التي تواجه توظيف إدارة المعرفة في رفع مـستوى النمـو المهني للعاملين بالنشاطات التربوية وتقديم الحلول والمقترحات .

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

ينطلق الباحث في إجراء هذه الدراسة من خلال ملاحظته بحكـم عملـه فـي إدارة النشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية حاجة العاملين بالنشاطات التربوية إلى المعارف والمعلومات المتجددة وتنظيمها واستخدامها ونشرها، وذلك بحكم طبيعة عملهم الذي يتطلب تفاعلاً مستمراً مع البيئتين الداخلية والخارجية.

وتتمحور مشكلة الدراسة حول التعرف على واقع إدارة المعرفـة ودرجـة توظيفهـا لرفع مستوى النمو المهني للعاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنيـة، وكذلك التعرف على المعيقات والحلول المقترحة وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما واقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم؟

2. هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة α=0.05 بين متوسطات واقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة)؟

3. ما درجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم؟

4. هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة α=0.05 بين متوسطات درجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس والمؤهل العلمي والخبرة)؟

5. ما معيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني للعاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم؟

6. ما درجة أهمية مقترحات العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية لتجاوز معيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تعرف واقع إدارة المعرفة ودرجة توظيفها في رفع مستوى النمو المهني للعاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية. والكشف عن المعيقات التي تواجه توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني للعاملين في النشاطات التربوية للعاملين في وزارة التربية والتعليم الأردنية وأهمية مقترحات العاملين بتجاوزها.

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية هذه الدراسة من خلال:

- ما يمكن أن تضيفه هذه الدراسة إلى الأدب النظري والدراسات السابقة من معرفة جديدة.
- تفيد صناع القرار والمسؤولين في وزارة التربية والتعليم الأردنية في إمكانية تحسين مستوى النمو المهني للعاملين في النشاطات التربوية.
- لفت انتباه المسؤولين في وزارة التربية والتعليم الأردنية إلى أهمية توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني للعاملين في النشاطات التربوية.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

إدارة المعرفة: وتعرف اصطلاحياً بأنها " العمليات التي تساعد المنظمات على توليد المعرفة والحصول عليها واختيارها وتنظيمها واستخدامها ونشرها وتطبيقها وتحويل المعلومات المهمة والخبراتَ التي تمتلكها المنظمة والتي تعتبر ضرورية للأنشطة الإدارية المختلفة كاتخاذ القرارات وحل المشكلات والتعليم والتخطيط الاستراتيجي" (الكبيسي، 2005، 57).

وتعرف إجرائياً بأنها مجموعة من العمليات النظامية التي يقوم بها العاملون بالنشاطات التربوية لإيجاد المعارف وتنظيمها واستخدامها وتبادلها وسهولة الحصول عليها وتسهيل نشرها داخل وزارة التربية والتعليم وخارجها.

العاملون بالنشاطات التربوية: هم جميع الأفراد العاملين في إدارة النشاطات التربوية في مركز وزارة التربية والتعليم الأردنية والأقسام التابعة لها في مديريات التربية والتعليم.

النمو المهني: يعرف النمو المهني اصطلاحياً بأنه "عملية تم من خلالها إمداد الفرد بالمعرفة الهامة والمفيدة بالنسبة لمهنته ومساعدته على تطبيق هذه المعرفة بطرق مناسبة وفعالة تحت ظروف لها نفس الخصائص ولكنها تختلف في كل مرة يواجهها العاملون مما يجعلهم متعلمين ماهرين، مثقفين يختارون ويمارسون الأنشطة التعليمية التي يشعرون أنها تناسبهم وتكون مهمة لممارستهم المهنية ". (مصطفى،2008، 19).

ويعرف إجرائياً بأنه مجموعة البرامج التدريبية والتخصصية المخططة والمنظمة التي يخضع لها العاملون بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية أثناء الخدمة من أجل زيادة قدراتهم المهارية والفنية وتحسين وتطوير أدائهم.

حدود الدراسة:

تقتصر هذه الدراسة على الحدود الآتية:

- الحدود الزمانية: العاملون بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية للعام 2013/2012م.
- الحدود الموضوعية: استجابات أفراد العينة على فقرات الاستبانة.
- الحدود المكانية: العاملون بالنشاطات التربوية في مركز وزارة التربية والتعليم الأردنية ومديريات التربية والتعليم التابعة لها وعددها (42) مديرية.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للأدب النظري ذي العلاقة بموضوعات الدراسة: مفهوم إدارة المعرفة، ومفهوم النشاطات التربوية، والنمو المهني. كما يتضمن عرضاً للدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، بهدف الإفادة من إجراءاتها المنهجية ومقارنة نتائجها بما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج.

أولاً: الأدب النظري:

أ- المعرفة: مفهومها، أهميتها، خصائصها وتصنيفاتها

يعيش العالم اليوم مرحلة تشهد اعتمادا كبيرا على المعرفة بدرجة أطلق عليه عالم المعرفة ومجتمع المعرفة. وهذا يبرر دور المعرفة وأهميتها ومكانتها وأثرها في النجاح في جميع الأعمال والمجالات (عليان، 2008).

وحتى يتم التوصل إلى ماهية المعرفة فلا بد من التعرف على ثلاثة مفاهيم أساسية مترابطة هي: البيانات والمعلومات والمعرفة.

وسيتم التفصيل حولها كما سيأتي:

البيانات: ومفردها بيان وهي المادة الخام مثل بيانات البطاقة الشخصية وقراءات الأجهزة، وأيضا المدركات التي ندركها بحواسنا مثل الإيحاءات ولغة الجسد مثل حركة الرأس والعينين وتغير ملامح الوجه (علي،2003).

وهي مجموعة من الحقائق الموضوعية غير المترابطة عن الأحـــداث، وبالتـــالي فإنهـــا تصنف جزءاً مما حدث ولا تقدم أحكاما أو تفسيرات أو قواعد للعمل، وبناء عليـــه فإنهـــا لا تخبر عما يجب فعله (Davenport & Prusak,2000).

وهي أيضا ملاحظات غير مهضومة، وحقائق غير مصقولة تظهر في أشكال مختلفة وقد تكون أرقاما، أو حروفاً، أو كلمات، أو إشارات متناظرة، أو صوراً ودون سياق أو تنظيم (Wiig,1993).

وقد تكون البيانات على شكل أرقام عادية أو نسب مئويـــة أو أشـــكال هندســـية أو إرشادات أو رموز تتعدد حسب المستخدمين، ويتم جمع البيانات من مصادر متعددة رســـمية وغير رسمية، داخلية وخارجية، شفوية أو مكتوبة، وقد لا تفيد البيانات وهي بشكلها الأولي إلا بعد تحليلها وتفسيرها وتحويلها إلى معلومات(الملكاوي، 2007).

فالبيانات هي مواد وحقائق خام أولية ليست ذات قيمة بشكلها الأولي هذا، ما لم تتحول إلى معلومات مفهومة ومفيدة، فالمعلومات هي البيانات التي تمت معالجتها وتحويلها إلى شكل له معنى. لذا فإننا نستطيع أن نقول بأن البيانات هي جـــزء مـــن المعلومـــات.وأن المـــصدر الأساسي للبيانات هو الإنسان الذي يقوم بتجميع هذه البيانات من خلال مشاهداته، وملاحظاته، وتجاربه على الواقع المحيط به سواء الاجتماعي أو الطبيعي أو الاقتـــصادي المحيـــط بـــه (العلي، وقنديلجي، والعمري، 2009).

وترى الطاهر(2012) بأن البيانات هي المعلومات أو مفرداتها قبـــل أن تـــصنف أو تبوب،أو تنظم لتعبر عن معلومة ما، وأنه ليس لها معنى واضح أو قيمة عملية بحد ذاتهـــا أي يصعب على الشخص اتخاذ القرارات بموجبها. فمثلا عندما يقوم الباحث بإجراء بحثا كميـــا، فيقوم بجمع البيانات المتعلقة بموضوع البحث ثم يقوم بتصنيفها وتبويبها وترتيبها ومعالجتهـــا

لكي يستطيع فهمها أو الاستفادة منها.وعندما يفعل ذلك تصبح البيانات معلومات مفهومة وواضحة وذات معنى.

ويرى عليان (2008) أن مصدر البيانات في المجال الإداري في منظمة ما مصدران: المصدر الداخلي ويقصد بها البيانات المتجمعة من الإدارات المختلفة والأقسام والشعب والعاملين في مختلف جوانب النشاط في المنظمة. بينما يقصد بالمصدر الخارجي تلك البيانات التي تأتي من الزبائن، والسوق والمنظمات ذات العلاقة.

ومن خلال ما سبق يلاحظ أن البيانات تمثل المادة الأولية الخام لنشاطات إدارة المعرفة والتي تتطلب مجموعة من المعالجات بغية تحويلها إلى معلومات ذات قيمة ومعنى وتتضمن هذه المعالجات عددا من الخطوات كما يحددها الحميدي(2005) وهي:

- **الحصول على البيانات وتسجيلها:** تأتي البيانات إما من مصادر داخلية أو من مصادر خارجية. وبعد الحصول على البيانات تبدأ عملية تسجيلها يدوياً أو آلياً، ثم يتم تخزين تلك البيانات في سجلات أو عن طريق الحاسوب.
- **مراجعة البيانات:** تهدف عملية مراجعة البيانات إلى التأكد من مطابقة البيانات التي تم تسجيلها مع المصادر التي أخذت منها لتلافي الأخطاء وتصحيحها إن وجدت.
- **التصنيف:** تمثل عملية التصنيف تجميع البيانات في مجموعات أو فئات متجانسة وفقاً لمعيار معين. ويجري التصنيف عادة على أساس نظام ترميز معين قد يكون رقمياً أو باستخدام الأحرف أو باستخدام النوعين معاً بحسب الأجهزة المعدة لذلك وبحسب نوعية البيانات.
- **الفرز:** يقصد بعملية الفرز الترتيب بطريقة معينة تتفق والكيفية التي تستخدم بها تلك البيانات. وإما أن يكون ترتيباً تصاعدياً أو ترتيباً تنازلياً.

- **التلخيص:** تهدف عملية التلخيص إلى دمج مجموعة من عناصر البيانات وجمعها لكي تتوافق واحتياجات مستخدميها. ويتم استخدام البيانات الملخصة عادة في المستويات الإدارية العليا.
- **العمليات الحسابية والمنطقية:** يمكن أن تكون العمليات الحسابية بسيطة أو معقدة، فعمليات الجمع والطرح والضرب والقسمة عمليات حسابية بسيطة بينما تعد أساليب بحوث العمليات والاقتصاد والقياس والأساليب الرياضية معقدة.
- **التخزين:** تهدف هذه العملية إلى الاحتفاظ بالبيانات إلى وقت الحاجة إليها.
- **الاسترجاع:** يقصد بالاسترجاع البحث عن بيانات معينة واستدعائها عند الحاجة إليها.
- **إعادة الإنتاج:** تهدف هذه العملية إلى تقديم البيانات في شكل يمكن أن يفهمها ويستخدمها من يطلبها، فقد يتم تقديمها في شكل تقرير مكتوب، أو في شكل رسومات بيانية أو هندسية، أو أن يتم عرض البيانات على شاشة الحاسوب مباشرة.
- **التوزيع والاتصال:** يقصد بهذه العملية إيصال البيانات إلى مستخدميها في الوقت والشكل والمكان المناسب.

1- **المعلومات:**

ومفردها معلومة وهي أصغر وحدة في المعلومات وهي نتاج معالجة البيانات من خلال إخضاعها لعمليات خاصة بذلك مثل التحليل من أجل استخلاص ما تتضمنه البيانات من مؤشرات وعلاقات ومقارنات وموازنات ومعدلات وغيرها من خلال العمليات الحسابية المتعلقة بعلم الرياضيات والطرق الإحصائية والرياضية والمنطقية، أو من خلال إقامة نماذج المحاكاة، فالمعلومات هي البيانات التي خضعت للمعالجة (الملكاوي،2007).

والمعلومات هي في حقيقة الأمر عبارة عن بيانات تمنح صفة المصداقية ويتم تقديمها بغرض معين، فهي نتاج معالجة للبيانات سواء يدوياً أو حاسوبياً، أو بالطريقتين معاً، فالمعلومات يتم تطويرها وترقى لمكانة المعرفة عندما تستخدم للقيام بغرض المقارنة، أوتقييم نتائج مسبقة ومحددة، أو لغرض الاتصال، أو المشاركة في حوار أو نقاش، فالمعلومات هي بيانات توضع في إطار ومحتوى واضح ومحدد وذلك لإمكانية استخدامها لاتخاذ قرار، ويمكن تقديم المعلومات في أشكال متعددة ومنها الشكل الكتابي، أوصورة، أو محادثة مع طرف آخر(طيطي، 2010).

ويعرفها Wiig المشار إليه في (حجازي، 2005: 54) " بأنها حقائق وبيانات منظمة تصف موقفا معينا أو مشكلة معينة من أجل أن تصبح البيانات معلومات، يجب أن تقدم هذه البيانات في سياق، مع وجود هدف، مع تنظيم لها يمكن تمييزه وإدراكه، بحيث تكون لها علاقة بموقف أو مشكلة أو قضية أو بظروف أخرى. ومن ثم أن المعرفة تستخدم لتفسير المعلومات المتوافرة عن موقف معين، و اتخاذ قرار حول كيفية معالجته وإدارته".

ويعرف Chirstel وآخرون والمشار إليه في (أبو فارة ، 2004: 2)المعلومات بأنها" حقائق وبيانات منظمة تحقق موقفاً محدداً أو ظرفاً محدداً أو تشخص تهديداً ما أو فرصة محددة. وتبعاً لذلك فإن المعلومات هي نتيجة تقديم البيانات".

ويرى العلي وآخرون (2009) بأن المعلومات هي بيانات منسقة ومرتبة يمكن التفاهم والتواصل بموجبها. أي أنها مجموعة من البيانات المنظمة والمنسقة بطريقة توليفية مناسبة، بحيث تعطي معنى خاص، وتركيبة متجانسة من الأفكار و المفاهيم، تمكن الإنسان من الاستفادة منها في الوصول إلى المعرفة واكتشافها.

ويرى البطاينة والمشاقبة (2010) بأن المعلومات هي بيانات لها شكل و محتوى يناسب استخداما خاصا لموقف محدد، ويتم تحويل البيانات إلى معلومات من خلال عملية معالجة تقوم بها نظم المعلومات بغرض تحقيق أهداف معينة ومنها الوصول إلى القرار السليم.

2- المعرفة:

لقد وردت العديد من التعريفات لمفهوم المعرفة من قبل الباحثين المختصين في هذا المجال فقد عرفت بأنها مزيج من الخبرة والقيم والمعلومات السياقية وبصيرة الخبير التي تزود بإطار عام لتقييم ودمج الخبرات والمعلومات الجديدة ، فهي متأصلة ومطبقة في عقل العارف بها، وهي متضمنة في المنظمة و المجتمع و ليس في الوثائق ومستودعات المعرفة فحسب، ولكنها أيضا في الروتين التنظيمي والممارسات والمعايير والمهارات العملية وفي الدراية الفنية (العلي، 2009).

ويرى بارنس (Barnes,2002) بأن المعرفة مجموعة من الحقائق والمعتقدات والوقائع والمفاهيم والأحكام والتوقعات، ويوضح أن المعرفة تراكمية تكاملية يتم الاحتفاظ بها لأطول فترة ممكنة كي تكون متاحة للاستخدام والتطبيق بهدف معالجة مواقف و مشكلات معينة.

ويرى ياسين(2000) بأن المعرفة هي مزيج من المفاهيم و الأفكار والقواعد والإجراءات التي تهدي الأفعال والقرارات. أي أن المعرفة عبارة عن معلومات ممتزجة بالتجربة، والحقائق والأحكام والقيم التي تعمل مع بعضها كتركيب فريد يسمح للأفراد و المنظمات من خلق أوضاع جديدة وإدارة التغيير.

ويرى هاريسون (Harryson ,2002) بأن المعرفة قد تكون شيء غير ملموس، كما أنها موجودة في دماغ الإنسان كأصول للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال مجموعة من التجارب الحياتية والمتعلقة بشيء ما. والأشخاص الذين يستعملون هذا النوع من المعرفة يستطيعون توليد مكاسب وقيم تسهم في إنجاز الأعمال بكفاءة وفاعلية.

ويري الملكاوي(2007) أن عملية توليد المعرفة هي حصيلة العلاقات التبادلية والتكاملية بين الاستنباط والاستقراء، فالاستنباط يعني استنتاج فكرة صغيرة من فكرة عامة و من ثم تعميم هذه الفكرة بالاستقراء .

وتبين المعلومات أعلاه بأنه هناك إتفاق حول كون المعرفة تمثل خليطا أو مزيجا من التجارب والخبرات مطبقة في عقول حامليها، فهي تمثل الثروة الحقيقية التي تبنى من خلال الخبرة والتراكم المعرفي، وهي متضمنة ليس فقط في الأفراد ولكن بالمنظمة على حد سواء. وبالتالي يمكن الوصول إلى تعريف المعرفة على أنها: مجموعة الخبرات والتجارب والقيم المختزنة بعقول الأفراد، وتمكن القدرة على استعمال المعلومات و تطوير وتوليد أفكار إبداعية تعطي المنظمة دورا تنافسيا يميزها عن الآخرين ويسهم في زيادة الأداء والتعلم للمنظمة وهي متضمنة في كل من المنظمة والأفراد على حد سواء (البطاينة والمشاقبة، 2010).

4-الحكمة:

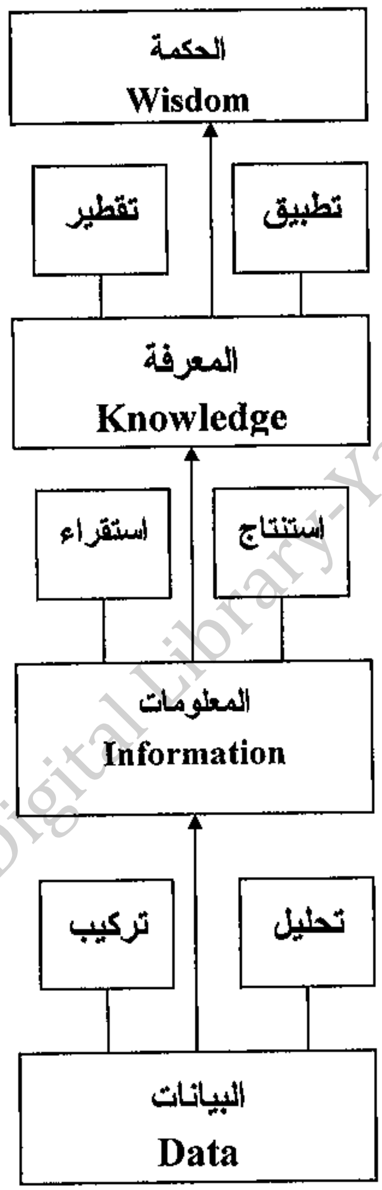
"وتعد الحكمة أعلى مراتب المعرفة، إذ يتم من خلالها ممارسة السلوك الإنساني وفق رؤيا واضحة تستمد أبعادها من التراكم المعرفي للفرد أو الجماعة أو المجتمع و هي تمثل السلوك الإنساني الذي يتسم بالتروي و الدقة و استنباط الأبعاد الاستقرائية لطبيعة البناء المعرفي والمعلوماتي للفرد والمنظمة. فالحكمة تشير إلى عمق المدلول المعرفي الذي يؤطر

السلوك الإنساني إزاء اتخاذ القرار الملائم في معالجة المشكلة أو التعامل مع الظاهرة بـــنمط سلوكي هادف وبناء" (حمود،2010، ص 63).

ويرى الملكاوي (2007) أنها تمثل ذروة الهرم المعرفي بمواجهة اعقد العمليات التي يمارسها العقل البشري لتقطير المعرفة إلى حكمه مُصفّاه وتجاوز المتاح من المعرفة وخـــرق السائد منها وزعزعه الراسخ من أجل فتح آفاق معرفية جديدة وكسر الجمود واقتناص الفرص التي تؤدي إلى أفضل النتائج المتمثلة بالإبداع والاستغلال الأمثل للموارد للوصول إلى أفضل النتائج بأقل التكاليف واختصار الأزمان والمسافات.

ويمكن تمثيل مسار عملية الارتقاء من مستوى البيانات إلى الحكمة بالشكل التالي:

عملية الارتقاء المعرفي



المصدر (الملكاوي،2007، ص 25)

أهمية المعرفة:

لقد اعتبرت المعرفة المصدر الاستراتيجي والأكثر أهمية في تعزيز مكانة المنظمة بين منافسيها واعتبرها البعض الآخر قوة وثروة، وخاصة في ظل عصر المعلوماتية والسرعة التي نعيش، والتي تبنى من خلال الخبرة والتراكم والتي يمكن أن تطور وتولد أفكاراً إبداعية تسهم في زيادة الإنتاجية وتحسين الأداء، وهناك اعتراف متزايد أن المناخ الاقتصادي للعالم يتجه نحو اقتصاد مبني على المعرفة حيث اعتبرت المعرفة بالثروة التقنية والتكنولوجيا يمكن أن تعزز كأداة مفيدة وبشكل فعّال إدارة رأسمال معرفة المنظمات حيث تلبي متطلبات المنظمات المتخصصة في الحقول المتنوعة للمعرفة.وكذلك تبرز أهمية المعرفة في تعزيز استخدام الموارد البشرية في بيئة العمل حيث يمكن تصميم برامج التعلّم الالكترونية للمحافظة على معرفة الفرد، وإن التعلم الالكتروني معرفة رئيسية ومصدر رئيسي للعديد من المنظمات لذا التعلم الالكتروني يجب أن يكون جزءاً مهماً من عملية إدارة معرفة المنظمات (البطاينه والمشاقبه، 2006).

ومن هنا زادت أهمية المعرفة للأفراد والمنظمات على حد سواء فزيادة الانفتاح بين الدول وتطور الاتصالات والوسائل الالكترونية زادت من أهمية المعرفة في هذه المجالات والمطلوبة في عمل المنظمات اليومية ولهذا تم التطوير للمعرفة من خلال تشخيصها وتكوينها واستخدامها بالطريقة الفاعلة وتتمثل أهميتها في ما يلي (الكرملي،2006):

1. الاستخدام المستمر والسريع للمعرفة ومعطياتها في مجالات الأعمال.
2. تعتبر المعرفة المكون الأساسي في تحقيق الابتكار والإبداع في المجالات العلمية والتكنولوجية.

3. الاستثمار المباشر في المعرفة من خلال تكوين رأس المال المعرفي والذي يساهم في زيادة النواتج المعرفية والعلمية.

4. زيادة عدد المنظمات التي تعمل في مجال المعرفة كشركات المعلومات والاتصالات والبحوث وغيرها.

5. زيادة أعداد الأشخاص والعاملين المدركين للمعرفة وأهميتها في مجال أعمالهم.

6. اعتماد المعرفة كأحد عناصر الإنتاج الأساسية في المنظمات الحديثة.

خصائص المعرفة:

إن المعرفة نتاج عمل إنساني فكري يمتاز بالسمو والرقي حيث ميز الله الإنسان بصفات خاصة تميزه عن باقي المخلوقات، والتي من أهمها القدرة على التفكير والتأمل والتعبير التي يقوم بها العقل البشري الذي يعتبر بحق الصانع الأول للمعرفة وتوريثها للأجيال، إذ يعمل كل جيل على تطويرها بما يتناسب مع متطلبات العصر، وهذا دليل على أن المعرفة تراكمية وإنها غير قابلة للنفاذ ولا تستهلك بالاستخدام وليست محصورة بفئةٍ دون غيرها، فالكل يستطيع أن يفكر ويولّد معرفة، الأمر الذي يجعلها تحتوي على معاني ومضامين مختلفة حسب العلم الذي تتبعه فمثلاً علم الرياضيات يختلف عن علم النفس وهكذا، مما يجعلها تحتوي على أبعاد متعددة، بالإضافة إلى عدم قابليتها للعد والقياس قبل استخدامها وتطويرها(علي،2003).

وبهذا الصدد يمكن الإشارة إلى عدد من الخصائص الأساسية للمعرفة:

1- إمكانية توليد المعرفة:

وتشير هذه إلى حركة المعرفة من خلال عمليات البحث العلمي التي تتضمن الاستنباط والاستقراء والتحليل والتركيب التي تسهم بدرجة كبيرة في توليد المعرفة إذ يقوم الأشخاص

الذين لديهم الخصوبة الفكرية والقدرة على التحليل والتركيب والتحصيل واستخلاص النتائج(علي،2003).

2- إمكانية موت المعرفة:

وهذه تشير إلى المعلومات الساكنة أو الراكدة الموجودة بين طيات الكتب الموضوعة على رفوف المكتبات أو الموجودة في رؤوس من يمتلكونها ولم يعلّموها لغيرهم فماتت بموتهم(علي،2003).

3- إمكانية امتلاك المعرفة من قبل أي فرد:

المعرفة ليست محصورة بفرد أو مختصرة على جهة معينة دون غيرها، وبالطبع فإن الطريقة الأكثر شيوعاً لاكتساب المعرفة هي التعلم، ويمكن تحويل هذه المعارف إلى طرق علمية أو براءات اختراع، أو خبرات طويلة لدى الأفراد المالكين لها(علي،2003).

4- إمكانية تخزين المعرفة:

إذ كانت في السابق تخزن على الورق ولا زالت لغاية الآن، ولكن التركيز ينصب الآن على تخزين المعرفة باستخدام الطرق الالكترونية التي تعتمد على الحاسوب بدرجة كبيرة، وهو ما يسمى بقواعد المعرفة وهي عبارة عن أوعية الكترونية تحتوي على الحقائق والقواعد محددة حول مجال خبرة معينة في موضوع ما وطرق استخدامها أي الشيفرات الموصلة إليها فهي تمثل بنكاً للبيانات وتركز بشكل أساسي على الحقائق والقواعد وعليه فإن قاعدة المعرفة هي المعرفة المختزنة وفق نماذج و شيفرة معينة مأخوذة من الحيز الإنساني (حسينة، 1998).

5- إمكانية تصنيف المعرفة:

وذلك حسب مجالات متعددة مثل المعرفة الضمنية والظاهرية والإجرائية (نجم، 2004).

6- عدم إمكانية استهلاكها: المعرفة لا تستهلك بالاستخدام بل على العكس فهي تتطور وتولّد بالاستخدام وعكس ذلك تموت(علي،2003).

7- إمكانية تقاسم المعرفة والخبرات العملية: تشير أيضاً إلى إمكانية نشر المعرفة والانتقال عبر العالم إذا توافرت الوسائل والسبل اللازمة لذلك (الملكاوي، 2007).

تصنيفات المعرفة:

تعد المعرفة معارف متنوعة وليست متجانسة فهي لا تتصف بشكل محدد ولا يمكن وصفها في إطار واحد، فما تقدمه المنظمة ما هو إلا جزء قليل مما تملكه من معارف كبيرة وكذلك ما يقدمه أو يفصح عنه الفرد ما هو إلا جزء قليل من المعارف التي يمتلكها ولكن بالحقيقة تبقى المعرفة الأكثر في عقول الأفراد وفي فرق عمل المنظمة.

وحتى تتمكن أي منظمة من إدارة المعرفة بشكل فعّال لابد لها من تصنيف المعرفة لديها حتى تستطيع أن تستخدمها بشكل أفضل، وقد تم تصنيف المعرفة عدة تصنيفات من قبل المختصين والباحثين (Bloodgood & Motrow,2003):

1- **المعرفة الصريحة:** وهي معرفة تكون واضحة بالأرقام والكلمات والحقائق والتصورات، والتي يمكن المشاركة بها وتوثيقها على شكل معلومات، رسومات، برامج حاسوبية وغيرها. وتتعلق المعلومات الظاهرية بالمعلومات الموجودة والمخزنة في أرشيف المنظمة (الكتيبات المتعلقة بالسياسات والإجراءات المستندات ومعايير العمليات والتشغيل) وفي الغالب يمكن

للأفراد داخل المنظمة الوصول إليها واستخدامها ويمكن تقاسمها مع جميع الموظفين من خلال الندوات اللقاءات والكتب. وهذه المعارف يمكن نقلها بسهولة وهي مجال اهتمام المسار الأول لإدارة المعرفة الذي يركز على تكنولوجيا المعلومات ونظم إدارة المعرفة. هي معرفة مقننة وأكثر رسمية تنتقل من شخص إلى أخر بطرق منهجية منظمة وتنتقل من خلال الوثائق والصور والملفات والوسائل المكتوبة الأخرى، وغير ذلك من عمليات الاتصال المعتمدة.

2- المعرفة الضمنية: تمثل معرفة تتوفر نتيجة الحدس والتعبير والحس الباطني، وهي معرفة تتوفر للفرد نتيجة الخبرة، وتمثل جانباً مهماً من المعرفة الخاصة بالإنتاج والدراية الفنية المتراكمة للمنظمة والتي هي في حقيقة الأمر توجد في داخل عقل وقلب كل فرد والتي من غير السهولة نقلها أو تحويلها للآخرين، وقد تكون تلك المعرفة فنية أو إدراكية. والتي تعبر عن الخبرة والبراعة والمهارة المتراكمة لها. وهي صعبة الظهور للعيان يستطيع الإفادة منها الشخص الأكثر خبرة ويتم اكتساب المعرفة الضمنية من خلال خبرات أفراد المنظمة ومن تبادل المعرفة بينهما والتشارك بها. وهذه معرفة مهمة جداً ولكنها غير واضحة يصعب التعبير عنها بالأشكال والرسوم، كما يصعب نقلها والمشاركة فيها، في حين تشكل بحدود 80% من المعارف المتاحة لأية منظمة، مما يجعل مدخل تكنولوجيا المعلومات غير مؤهل للاهتمام بها.

وتتألف المعرفة الضمنية من الأمور التالية (Wiig.1993):

1- الحقائق، البيانات، الأنماط الذهنية.

2- وجهات النظر، الأشكال والصور والمفاهيم.

3- الأحكام والمعتقدات والتوقعات.

4- استراتيجيات التفكير.

ويمكن تصنيف المعرفة حسب موقعها في نشاط المنظمة (Zack,1999) كما يلي:

1- المعرفة الجوهرية: وهي الحد الأدنى من المعرفة والمطلوبة للمنظمة لقيامها بعملها، وهذه المعرفة لا تضمن للمنظمة البقاء والتنافس لمدة طويلة، ومع ذلك فهي تعد الأساس للمعرفة وتكون لدى المنظمات وتعد كميزة عن باقي المنظمات الأخرى.

2- المعرفة المتقدمة: وهي المعرفة الأوسع من تلك المعارف الأساسية وهي تجعل من المنظمة قادرة على التمتع بقابلية تنافسية، فهي تكون قادرة على التمييز للمعرفة التي تمتلكها وتحقق من خلالها موقع تنافسي يميزها عن الآخرين.

3- المعرفة الابتكارية: حيث تمثل المعرفة التي تستطيع المنظمة ابتداعها، والتي من خلالها تُمكن المنظمة من أن تكون القائد في صناعتها ومنافستها وتميزها عن غيرها، فهذه المعرفة ترتبط بالابتكار والإبداع.

ويمكن تصنيف المعرفة حسب استخداماتها (Tiwana,2002):

أ- معرفة- ماذا (الشيئية): وتشمل المعارف عن الظواهر والبحث عن الإدراك لهذه الظواهر ويمثل هذا المستوى المعرفة الإدراكية وتعد ضرورية ولكن غير كافية للمنافسة، وتذهب إلى ما بعد المهارات الأساسية وتحقيق الخبرة في تحديد المشكلة.

ب- الدراية الفنية: وهي تمثل القدرة على ترجمة المعرفة الكيفية إلى نتائج واقعية، وهي التي تقوم على أساس معرفة كيفية عمل الأشياء والقيام بها أي تعلم كيف تعمل النظم والأدوات، وكيفية خلق القيمة وإضافتها إلى المخرجات.

ج- معرفة- السببية: فهي تمثل المعرفة العميقة للعلاقات السببية لمجالات المعرفة، التي تحدد مدى مسؤوليات الموظفين وتمكينهم من التحرك خطوة أعلى من المعرفة

الكيفية، وإيجاد استخدامات غير عادية باستخدام المعرفة وتقديم القدرة للتعامل مع التفاعلات غير الضرورية والمواقف غير المرئية.

د- لماذا- الاهتمام: حيث تمثل التحضير الذاتي للإبداع الموجود بالمنظمة، وهي تكون موجودة بثقافة المنظمة وتشرح لماذا التحفيز، والابتكار، عبر المجموعات والمنظمة.

ويمكن تصنيفها حسب مجالها ووظيفتها (الملكاوي، 2007):

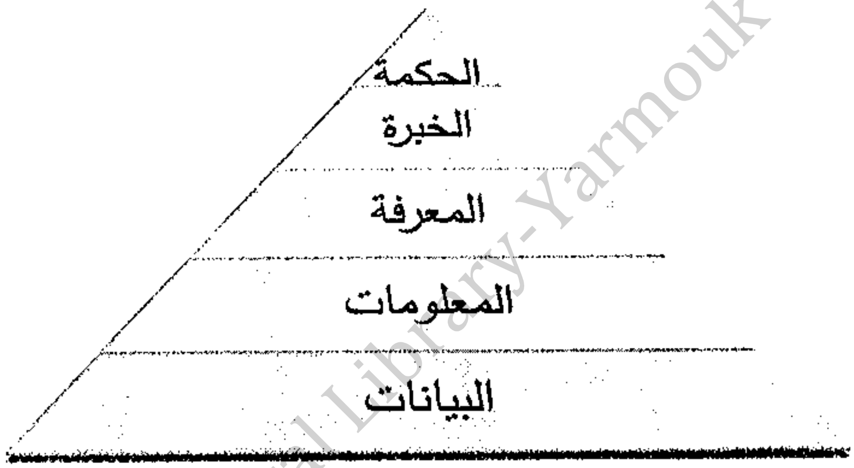
1. **المعرفة العلمية:** وتمثل المعارف الطبيعية أو ما يسمى بالعلوم الطبيعية مثل علوم الرياضيات والأحياء والفيزياء والهندسة وغيرها.
2. **المعارف الإنسانية:** أو العلوم الإنسانية مثل علم اللغة والاجتماع، التاريخ، والانثروبولوجيا (علم الإنسان) وغيرها.
3. **الخبرات العملية:** تمثل معرفة الممارسات اليومية ومعرفة صنع الأشياء كالمهن المتنوعة مثل الحدادة والنجارة وغيرها من المهن وبتكرار هذه الممارسات يصبح الفرد خبير في مجال عمله هذا.

ومما سبق يلاحظ أن هناك العديد من التصنيفات وردت للمعرفة كونها متنوعة وليست متجانسة، فهي لا تتصف بشكل محدد ولا يمكن وضعها في إطار واحد، و لكن الأكثر شيوعا كانت هي المعرفة الصريحة و المعرفة الضمنية.

ويتحدث الباحثون في مجال إدارة المعرفة عما يسمى هرم المعرفة ، وهو شكل هرمي يصور عالم المعرفة الذي يبنى من البيانات الخام التي تشكل قاعدة الهرم، وصولا إلى الحكمة التي تشكل بدورها رأس الهرم.

وقام كل من (Marquardt , Beckman & Liebowis , 2002, 32) بتصور هرم للمعرفة أو ما يسمى السلسلة المتصلة للمعرفة، فيبدأ هذا الهرم من قاعدته السفلى (البيانات)

التي تشمل على الحقائق، والصور المفسرة، والرموز العددية غير المفسرة (أي دون أي سياق وبالتالي دون أي معنى). ويلي ذلك المعلومات، وهي البيانات المشربة بسياق ومعنى، والتـــي يمكن استخدام شكلها ومحتواها في مهمة معينة، بعد أن يكون قد تـم تـشكيلها، وتـصنيفها، ومعالجتها، وتأطيرها.



المصدر:(حجازي،2005، ص61)

أما المعرفة (المستوى الثالث من مستويات الهرم) فتشمل على هياكـل المعلومـات والمبادئ، والخبرات، واتخاذ القرار، وحل المشكلة. وتكمن المعرفة الناس من إيجـاد معنـى للبيانات، وبالتالي توليد المعلومات. وعند هذا المستوى الثالث، يتمكن الناس من التعامل بذكاء مع مصادر المعلومات المتاحة، من ثم اتخاذ خطوات العمل. يلي ذلك مستوى الخبرة، التـي هي الاستخدام الملائم والفعال للمعرفة من أجل تحقيق النتائج وتحسين الأداء. وأخيراً تـأتي القدرة التي تعني القدرة والخبرة المنظمية لتوليد منتج أو خدمة أو عملية على مستوى عالٍ من الأداء. وتتطلب القدرة تكامل وتعاون العديد من الأفراد والفرق، والتنسيق فيما بينهم. فالقدرة

هي أكثر من كونها مجرد أداة، بل هي القدرة على التعلم والابتكار والتوليد (حجازي، 2005).

إدارة المعرفة: مفهومها، أهميتها، متطلباتها وعملياتها

تعيش الإدارة اليوم عصراً يمتاز بالعديد من المتغيرات منها العولمة، والمنافسة، والثورة الرقمية، والتجارة الالكترونية، والأزمات المالية. هذه التحديات فرضت على منظمات الأعمال العديد من التحديات المحلية والعالمية. هذه التحديات دفعت المنظمات إلى تبنى مفاهيم مثل إدارة المعرفة أملاً في تحقيق مزيد من الابتكار والإبداع والتغير بالإدارة، ولزيادة القدرة على المنافسة ومواجهة التحديات.

وقد حظيت إدارة المعرفة باهتمام الفلاسفة والمفكرين منذ العهود القديمة ويشير تراث الفلسفة اليونانية القديمة إلى العديد من العلماء والفلاسفة الذين أغنوا الفلسفة بأفكارهم عن المعرفة والحكم. والعالم اليوم يعيش في عالم يطلق عليه عالم انفجار المعرفة، وتخمة المعلومات، وصناعة المعرفة. وقد تحول الفرد فيه إلى عامل معرفة فأكثر من 90% من المعارف وليدة القرن العشرين، وأكثر من 70% من هذه المعارف ظهرت في النصف الثاني من القرن العشرين، وتطورت وسائل نقل وتحليل وحفظ واسترجاع المعرفة بشكل واسع وكبير (الدويري والغزاوي، 2004).

حتى أن قوة الأمم أصبحت تقاس بما لديها من عقول مبدعة، قادرة على الاختيار والانتقاء واكتشاف المعارف الجديدة وإثرائها وتحويلها إلى نظريات وسيناريوهات وأساليب تكنولوجية، توجه بها حركة الحياة (مذكور،2003). ويمكن القول أن إدارة المعرفة يعد موضوع الساعة هذه الأيام،لأن إنسان العصر يحتاج للمعرفة لإنجاز أي عمل مهما كانت طبيعته،فالمعرفة هي الأصل، وهي أهم عناصر الإنتاج، وأصبحت المعرفة تشكل ميزة تنافسية

للشركات و المنظمات التي تمتلكها، وقد أصبح من يمتلك المعرفة في الوقت المناسب وبالجودة المناسبة يمتلك القدرة على العمل واغتنام الفرص واستغلال الوقت، إن المعرفة لا تأتي من فراغ، فهي نتيجة تفاعل حيوي بين جميع مكونات المنوة المعرفية والخبرات البشرية والإمكانات المادية والتكنولوجيا والبحث والتطوير والدراسات، وهي تتولد في واقع معاش، وتتشكل وتعيد إخراج ذاتها في منظمات جديدة،وهي لا تزال إبداعاً إنسانياً راقيا ومتاحا للجميع وبخاصة لمن يرغب بالوصول إليها بالجهد والمثابرة حيث أنها مصدر قوة ونفوذ يمارسها من يمتلكها على من يجهلها.

اختلف خبراء الإدارة في إيجاد تعريف موحد لإدارة المعرفة ومع ذلك عُرفت المعرفة بأنها " تشير إلى الاستراتيجيات والتراكيب التي تنظم من الموارد الفكرية والمعلوماتية، من خلال قيامها بعمليات شفافة وتكنولوجية تتعلق بإيجاد وجمع ومشاركة وإعادة تجميع وإعادة استخدام المعرفة، بهدف إيجاد قيمة جديدة من خلال تحسين الكفاءة والفاعلية الفردية والتعاون في عمل المعرفة لزيادة الابتكار واتخاذ القرار ". العلي وآخرون (2009).

وقد عرفها الساعد وحسين (2004) بأنها توظيف للحكمة المتراكمة لزيادة سرعة الاستجابة والابتكار، في حين ركز كتاب آخرون على أن إدارة المعرفة تتضمن إيجاد بيئة مثيرة في المؤسسة تسهل عملية إبداع ونقل ومشاركة المعرفة، بالتركيز على إيجاد الثقافة التنظيمية الداعمة وبدعم من القيادات العليا ذات الرؤية الثاقبة والثابتة، وتحفيز العاملين والعمل قدماً على زيادة ولاء العاملين للمؤسسة.

ويؤكد Wiig (2002) على إن إدارة المعرفة على أنها تخطيط وتنظيم ورقابة وتنسيق وتوليف المعرفة والأصول برأس المال الفكري والعمليات والقدرات والإمكانات الشخصية والتنظيمية، بحيث يجري تحقيق أكبر ما يمكن من التأثير الإيجابي في نتائج الميزة التنافسية

وتتضمن إدارة المعرفة تحقيق عملية الإدامة للمعرفة والرأس المال الفكري، واستغلالها واستثمارها منشرها. كما أن إدارة المعرفة يجب أن تؤدي إلى توفير التسهيلات اللازمة لتحقيق مضامين هذه الإدارة.

في حين وصفها Nattajan & Shekhar (2000) أنها عملية يتم بموجبها تجميع واستخدام الخبرات المتراكمة في أي مكان سواء أكان في الوثائق وقواعد البيانات أو في عقول العاملين، لإضافة القيمة للمنظمة من خلال الابتكار والتطبيق وتكامل المعرفة.

ويؤكد Svieby & Tomlioyd (2000) على أنه لا يوجد تعريف معياري واحد لمفهوم إدارة المعرفة غير أن هناك مسارين من الأنشطة والجهود التي تهتم بمفهوم إدارة المعرفة، وهذان المساران هما:

* المسار الأول: هو مسار المعلومات

وفي هذا المسار ينظر إلى إدارة المعرفة هي نفسها إدارة المعلومات وينظر أصحاب هذا المسار إلى المعرفة على أنها المعلومات التي تجرى معالجتها بنظم المعلومات.

* المسار الثاني: هو مسار الأشخاص

وبموجب هذا المسار فإن المعرفة تعبر عن العمليات التي ينعكس عنها مجموعات من المهارات الديناميكية والمعقدة والمتغيرة نوعا ما.

وتشير الطاهر(2012) إلى أن إدارة المعرفة يمكن تعريفها بأنها " عمل اللازم للحصول على أفضل العائدات من مصادر المعرفة وأن إدارة المعرفة بشكل عام تعمل على تنظيم المعرفة وجعلها في متناول المستخدمين عند الحاجة إليها في الوقت والمكان المناسب(Yiannis,2006).

وعموماً يقوم مفهوم إدارة المعرفة بتوفير المعلومات، وإتاحتها لجميع العاملين داخل المنظمة والمستفيدين من خارج المنظمة، حيث يركز الاستفادة القصوى من المعلومات المتوافرة في المؤسسة والخبرات الكامنة في عقول الموظفين. لذا فإن من أهم مميزات تطبيق هذا المفهوم هو الاستثمار الأمثل لرأس المال الفكري، وتحويله إلى قوة إنتاجية تسهم في تنمية أداء الفرد ورفع كفاءة المؤسسة.وتبرز أهمية إدارة المعرفة كونها من المفاهيم الإدارية المعاصرة التي تطورت كما ونوعاً بسرعة هائلة وقد شهدت السنوات الماضية اهتماما متزايدا من جانب المنظمات نحو تبني مفهوم إدارة المعرفة وهناك مجموعة من المنظمات كان لها السبق والريادة في ممارسة وتطبيق مفاهيم إدارة المعرفة مثل شركة نوكيا، وقد شاركت هذه المنظمات في وضع الأسس الأولى لإدارة المعرفة.

ولقد اكتسبت إدارة المعرفة أهمية متزايدة في ظل التحديات الكبيرة التي واجهت المنظمات، وتزداد هذه الأهمية في ظل تزايد أهمية الأهداف المعرفة التي تركز إدارة المعرفة على تحقيقها بما يقود إلى تعزيز مستويات الإنتاجية والكفاءة والفاعلية في المنظمات وتحقيق المزايا التنافسية.

ولتحقيق الفائدة المرجوة من اعتماد مدخل إدارة المعرفة في المنظمات، فإن دور إدارة المعرفة يجب أن يركز على الاستخدام الفاعل لهذا المدخل من خلال توظيفه باتجاه تحقيق الأهداف الإستراتيجية والأهداف التشغيلية للمنظمات، وتعزيز قدرات المنظمة المختلفة ومهارات كوادرها وتحقيق التطوير والتحسين والاستدامة لهذه القدرات والمهارات كما ينبغي أن تركز إدارة المعرفة نحو تحقيق وتكريس المؤسسة لإدارة المعرفة ويجب التركيز على تنفيذ إستراتيجية معرفية تكفل فاعلية عمليات إدارة المعرفة في كل وحدات المنظمة بصورة تكاملية(الطاهر،2012).

ويرى العالم الأمريكي (بيتر دراكر) أن العالم صار يتعامل فعلا مع صناعات معرفية تكون الأفكار منتجاتها والبيانات موادها الأولية والعقل البشري أداتها، إلى حد باتت المعرفة المكون الرئيسي للنظام الاقتصادي والاجتماعي المعاصر. ومما لا شك فيه أن تقنية المعلومات تلعب دورا محوريا في برامج إدارة المعرفة من خلال قدرتها على تسريع عملية إنتاج ونقل المعرفة، وتساعد أدوات إدارة المعرفة في جميع وتنظيم معرفة الجماعات، كما تساعد في جعل هذه المعرفة متوفرة وذلك عن طريق المشاركة. وبالرغم من تزايد الاهتمام بمفهوم إدارة المعرفة إلا أنه لا يوجد تعريف محدد لها. فقد توصف بأنها تلك العمليات التي تساعد المؤسسات على توليد المعرفة، واختيارها متنظميها، واستخدامها، ونشرها، وأخيراً تحويل المعلومات الهامة والخبرات التي تمتلكها المنظمة والتي تعتبر ضرورية للأنشطة الإدارية المختلفة كاتخاذ القرارات، وحل المشكلات، والتعلم، والتدريب، والتخطيط الاستراتيجي (Davenport & Prusak,2000).

وترتبط إدارة المعرفة بالعملية التي تقوم المؤسسات من خلالها بإيجاد قيمة جديدة من عناصرها الفكرية من أجل التوصل لأفضل الممارسات ولتحقيق أهداف عديدة من الإبداع والخلق كما نستخدم المعرفة لضمان عدم ازدواجية الجهود.

أهمية إدارة المعرفة:

ويرى نوناكا Nonaka & Talkeuchi (1995) أن إدارة المعرفة تعد فرصة كبيرة للمنظمات لتخفيض التكاليف ورفع موجوداتها الداخلية لتوليد الإيرادات الجديدة إن أهمية إدارة المعرفة تنبع من الأمور التالية:

1- تعد إدارة المعرفة عملية نظامية متكاملة لتنسيق أنشطة المنظمة باتجاه تحقيق أهدافها.

2- تعد إدارة المعرفة أداة المؤسسات الفاعلة لاستثمار رأسمالها الفكري، من خلال جعل الوصول إلى المعرفة المتولدة عنهما بالنسبة للأشخاص الآخرين المحتاجين إليها عملية سهلة وممكنة.

3- توفر الفرصة للحصول على الميزة التنافسية الدائمة للمنظمات، عبر مساهمتها في تمكين المؤسسة من تبني المزيد من الإبداعات المتمثلة في طرح سلع وخدمات جديدة.

4- أسهمت المعرفة في تحول المؤسسات إلى مجتمعات معرفية تحدث التغيير الجذري في المنظمة، لتتكيف مع التغيير المتسارع في بيئة الأعمال، ولتواجه التعقيد المتزايد فيها.

5- حركت الأساس الحقيقي لكيفية خلق المؤسسة وتطورها ونضجها وإعادة تشكيلها ثانية.

6- أسهمت المعرفة في مرونة المؤسسات من خلال دفعها لاعتماد أشكال التنسيق والتصحيح والهيكلة لتكون أكثر مرونة.

7- أتاحت المعرفة المجال للمؤسسة للتركيز على الأقسام الأكثر إبداعا، وحفزت الإبداع والابتكار المتواصل لأفرادها وجماعاتها.

8- يمكن للمؤسسات أن تستفيد من المعرفة ذاتها كسلعة نهائية عبر بيعها والمتاجرة بها واستخدامها لتعديل منتج معين أو إيجاد منتجات جديدة.

9- إدارة المعرفة تعزز قدرة المؤسسة للاحتفاظ بالأداء المؤسسي المعتمد على الخبرة، والمعرفة وتحسينه.

متطلبات إدارة المعرفة:

1- أن أول العمليات اللازمة لإدارة المعرفة هي اكتشاف المعلومة الدقيقة والصحيحة وتوثيقها، ثم تبادلها عبر وسائل التفاعل المختلفة داخل منظمات الأعمال بما فيها ذلك الانترنت أو أي شبكة معلومات داخلية التي تتيح لكل عامل في المؤسسة أن يتبادل المعرفة مع زملائه

كل حسب احتياجاته. من الطبيعي أن تلعب الاجتماعات التشاورية لمختلف المراتب والمستويات دورا مهما في تبادل المعلومات والمعارف والآراء وأن هذا التبادل يسهم في صناعة القرارات من الأسفل إلى الأعلى وبالعكس. بدلا من تتخذ الهيئات العليا قرارات غير مدروسة ولا واقعية بعيدا عن الأطر التحتية لمنظمة الأعمال (عليان، 2008)

2- التعليم والتدريب المستمرين للعاملين بمختلف المستويات يعد ركنا أساسيا من أركان المعرفة، وتنمية الموارد البشرية التي يجب أن يستمر في خط مواز لامتلاك تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، فإدارة المعرفة ليست إدارة معلومات فحسب، بل أنها في جوهرها تعتمد على إدارة الموارد البشرية وتنميتها (الطاهر،2012).

عمليات إدارة المعرفة:

لا يوجد اتفاق بين العلماء والباحثين في مجال إدارة المعرفة على عدد عمليات المعرفة ولا على ترتيبها، وبناء عليه قام المؤلفون بإجراء مسح بحثي للتعرف على هذه العمليات(العلي،2006).

إن نشاطات المنظمات الاقتصادية تعاملت مع المعرفة من خلال وجهتي نظر: الأولى كونها شيئا وركزت على حقيقة المعرفة الموجودة في المورد البشري فهي موجودة معه طوال الوقت، وشكلت لذلك نظم معرفة معقدة لهرمية البيانات والمعلومات والخبرات والقيم وحسب هذه الوجهة يمكن أن ينظر لما يجري للمعرفة من عملية إيصال وتغيير ومشاركة تم تعلمها في المؤسسة، أما بشأن الخبرات فتعاملت مع قواعد البيانات ونظم المعلومات الإدارية والنظم الخبيرة ودعم القرارات ولهذا يتحتم على المدير فهمها وخاصة ما تعلق منها بالفعل. أما وجهة النظر الثانية فتعاملت مع المعرفة كعملية بها كينونة اقتصادية يمكن إيجادها وتراكمها، وهي ليست غاية بحد ذاتها ما لم يتم استخدامها في معان مهمة لإنجاز الأهداف التنظيمية من خلال

تعزيز العملية الاجتماعية المتعلقة بإبداع وابتكار المعرفة فيما بين ومن خلال جماعات العاملين بدلا من الإبداعات الفردية أو معالجة المعرفة بشيء ما. (عليان، 2008).

ويرى الملكاوي (2006) إلى أنها تشير إلى مجموعة العمليات الرئيسية والأنشطة الفرعية اللازم القيام بها لتوليد المعرفة، وتقدم هذه العمليات المفتاح الذي يؤدي إلى فهم إدارة المعرفة وكيفية تنفيذها على أحسن وجه، ويتفق المفكرون في هذا المجال على أن هذه العمليات وإن كانت تختلف حسب طبيعة عمل المنظمة إلا أنها حاسمة لنجاح أي نظام من أنظمة إدارة المعرفة، وكما يكاد يكون هناك اتفاق على أن المعرفة موضوع للإدارة، أي أنه يمكن إدارتها ولو نسبياً داخل إطار المنظمة، وذلك يشير بوضوح إلى قبول فكرة العملية.

تشخيص المعرفة:

هي عملية تحديد الفجوة المعرفية التي تمثل ما هو موجود من معرفة فعلاً مقابل ما يجب على المنظمة معرفته، وهو عملية تشمل الجمع والتحليل للمعرفة، ورسم النتائج للتخطيط المستقبلي، وتقديم الحلول وتحسين فاعلية المنظمة ويتم التركيز على التشخيص من خلال:

أ- تحديد المستوى المعرفي الحالي مقارنة مع المنظمات الأخرى.

ب-تحديد الفجوة في المعرفة مقارنةً مع ما يجب توفره لدى المنظمة.

ت-الاهتمام برسم الخريطة المعرفية عند تشخيص المعرفة التي تحتاجها المنظمة.

وهذه العملية مهمة لأن المعرفة بطبيعتها غير ملموسة، ومن الصعب اكتشافها وخاصة المعرفة الضمنية، ولذلك من المهم للمنظمات أن تظهرها وتستثمرها، وهذا يتطلب إعداد خرائط معرفية تحدد مكامن ومسارات المعرفة، والتي تسهل على العاملين استخدامها واستثمارها لتحقيق أهداف المنظمة (البطاينة والمشاقبة، 2010).

اكتساب المعرفة:

في المرحلة الثانية بعد عملية تشخيص المعرفة تأتي عملية اكتساب المعرفة من مصادرها المختلفة. وقد أشار العديد من الكتاب إلى أن مصادر اكتساب المعرفة قد تكون مصادر داخلية مثل مستودعات المعرفة، أو من خلال المشاركة في الخبرات والممارسات وحضور المؤتمرات والندوات والنقاش والحوار والاتصال بين جماعات العمل والمدير الأقدم والزبائن والعاملين أو من بيانات أساسية مثل البيانات المالية والاقتصادية والتي يتم من خلالها نقل المعرفة وتحويلها من ضمنية إلى واضحة والعكس. وينتج عن ذلك إبداع المعرفة التنظيمية. وقد تكون من مصادر خارجية تتولى إدارة المعرفة إحضارها عبر الحدود التنظيمية أو المشاركة فيها ويساعدها في ذلك التطورات التكنولوجية وما تقدم من تسهيلات مثل المؤتمرات الفيديوية والشبكة العالمية (الانترنت) وغيرها.

كما تحصل الشركة على المعرفة من خلال الاستخبارات التسويقية وتحليلها، ومن الأبحاث الصناعية والأبحاث الأكاديمية ومن الخبراء والمختصين في مجال الصناعة. وكذلك عن الاندماج والاستحواذ ومن المستشارين ومن استقطاب العاملين الجدد.وبالنسبة إلى قنوات اكتساب المعرفة فإنه استقطاب العاملين الجدد وخاصة المتميزين منهم والشبكات الخارجية والتعاونية بين الشركة والوكالات المؤسسية، مثل برمجيات البحث العلمي واستخدام البريد الإلكتروني والصوتي. (عليان، 2008).

توليد المعرفة:

توليد المعرفة يعني إبداع المعرفة عند عدد من الكتاب ويتم ذلك من خلال مشاركة فرق العمل وجماعات العمل الداعمة لتوليد رأس مال معرفي جديد في قضايا وممارسات جديدة تساهم في تعريف المشكلات وإيجاد الحلول الجديدة لها بصورة ابتكارية مستمرة، كما

تزود الشركة بالقدرة على التفوق في الإنجاز وتحقيق مكانة سوقية عالية في مساحات مختلفة مثل ممارسة الإستراتيجية وبدء خطوط عمل جديدة والتسريع في حل المشكلات ونقل الممارسات الفضلى وتطوير مهارات المهنيين ومساعدة الإدارة في توظيف المواهب والاحتفاظ بها. وهذا يعزز ضرورة فهم أن المعرفة والابتكار عملية مزدوجة ذات اتجاهين: فالمعرفة مصدر للابتكار والابتكار عندما يعود يصبح مصدراً لمعرفة جديدة.

ومن النماذج المستخدمة في عملية توليد المعرفة نموذج (SECI) وبموجبه يتم توليد المعرفة وإعادة إيجادها في المنظمة والشكل التالي يوضح ذلك.

تخزين المعرفة (الاحتفاظ بها):

قد تبذل المنظمة جهداً كبيراً في اكتساب المعرفة إلا أنها قد تكون عرضة لفقدانها سواء بالنسيان أو تعثر سبل الوصول إليها ومن هنا فأن تخزين المعرفة وإسترجاعها عند الحاجة يشكل عنصراً هاماً من عناصر إدارة المعرفة ويشار إلى هذا العنصر غالباً بإسم الذاكرة التنظيمية والتي تعرف بأنها الطرق التي من خلالها تؤثر معرفة الماضي وخبراته وأحداثه في الأنشطة التنظيمية الحالية ويمكن تصنيفها إلى نوعين هما:

- الذاكرة اللفظية وتشير إلى المعرفة الصريحة المصنفة مثل أرشيف المنظمة وتقاريرها السنوية وما شابه ذلك.
- والنوع الثاني هو الذاكرة العرضية ويقصد بها المعرفة المحددة المرتبطة بموقف معين في سياق محدد كاتخاذ قرار معين ونتائجه في زمان ومكان محددين.

وقد يكون للذاكرة التنظيمية تأثيرات إيجابية أو تأثيرات سلبية على السلوك والأداء التنظيمي ومن أمثلة ذلك التأثيرات الإيجابية إنّ خبرات التغيير التنظيمي في الماضي تجعل من السهل

تنفيذ برامج التغيير الحالية كما أنها تساعد على إعادة تطبيق حلول عملية بشكل متقن وإجراءات محددة من شأنها تجنب إهدار الوقت والموارد التنظيمية في تكرار إعمال وإجراءات ثبت نجاحها. أما التأثيرات السلبية فتمثل في التمسك بالماضي والمحافظة على الوضع الراهن الذي من شأنه تكريس ثقافة تنظيمية مناهضة للتغيير ولا شك أنَّ لتكنولوجيا المعلومات أثر كبير على الذاكرة التنظيمية بما تنتجه من نظم متطورة لتخزين واسترجاع البيانات ونظم إدارتها بما يؤدي إلى الاحتفاظ بالمعرفة وسهولة استخدامها (القطارنة، 2011).

تطوير المعرفة وتوزيعها:

إن تطوير المعرفة يركز على زيادة قدرات ومهارات وكفاءات عُمال المعرفة، وهذا يقود إلى ضرورة الاستثمار في رأس المال البشري الذي ينعكس على قيمة المنظمة ويعزز من جدارتها التنظيمية، ويساعدها في ذلك جذب واستقطاب أفضل العاملين في مجال المعرفة من سوق عمل المعرفة الذي يتميز بالمنافسة العالية. ومن تطبيقات إدارة المعرفة بهذا الخصوص البرامج التدريبية المستمرة، بالإضافة إلى التركيز على التعلم التنظيمي وتنمية المهارات التعاونية بين جماعات الممارسة وفرق العمل التي تؤدي إلى إبداع منتجات جديدة أو تقديم خدمات جديدة تزيد من كفاءة الشركة (عليان، 2008).

يوضح الملكاوي (2007) أنَّ عملية توزيع وضمان وصول المعرفة على المستخدمين في كافة المستويات التنظيمية عبر الوسائل المتاحة ومن أهما وسائل الاتصال المباشر وغير المباشر، التعليم، التدريب. وتتطلب هذه المرحلة تهيئة الجميع على تقاسم المعرفة من خلال تبني ثقافة تشجع على ذلك وتوفر البيئة المناسبة لذلك وتهيئة المناخ العام والهيكل التنظيمي لذلك بالإضافة إلى تبني نظام للحوافز يساعد على تقاسم المعرفة، فكل هذه الأمور تسهم بخلق

مناخ عام يشجع على تقاسم المعرفة، وتشجيع الجميع على تحويل معرفتهم الضمنية إلى صريحة وتشجعهم على استخدام معارف غيرهم ونشجعهم على قبول استخدام الآخرين لمعرفتهم وبناء الثقة بين الجميع التي لها دور كبير في تقاسم المعرفة.

تطبيق المعرفة:

إن المعرفة تأتي من العمل وكيفية تعليمها للآخرين حيث تتطلب المعرفة التعلم والشرح، والتعلم يأتي عن طريق التجريب والتطبيق مما يحسن مستوى المعرفة ويعمقها، وعلى ضوء ذلك فإنه يجب أن يؤخذ تطبيق المعرفة في المقام الأول، وأنه لا يوجد عمل بدون أخطاء وما على الشركة إلا أن تستوعب ذلك، وتطبق مفهوم التسامح كثقافة تنظيمية ذلك لأن الوحيد الذي لا يخطئ هو من لا يعمل، وبذلك فإنه تستوجب الاحترام والإعجاب وليس الخوف.

وأن نظام المعرفة الكفء لا يكفي لضمان النجاح في الشركة لكنه بمثابة خطوة إيجابية للتعلم وأن القوة فيه تكمن في استخدامه. وأن تطبيق المعرفة أكثر أهمية من المعرفة نفسها، ولن تقود عمليات الإبداع والتخزين والتوزيع إلى تحسين الأداء التنظيمي مثلما تقوم به عملية التطبيق الفعّال للمعرفة، وخاصة في العملية الإستراتيجية في تحقيق الجودة العالية للمنتجات والخدمات لمقابلة حاجات الزبائن لذلك فالمعرفة قوة إذا طبقت (العلي وآخرون، 2009).

تأثير إدارة المعرفة على المؤسسة:

يمتاز العصر الحديث بالتغير والتطور السريع في العديد من المجالات والميادين من علمية وتكنولوجية وثقافية واقتصادية، وفرض التطور التقني نفسه على العديد من الأنشطة الفنية والإدارية، وأصبح لا مناص أمام المنظمات سوى إتباع هذا التطور والاستعداد له

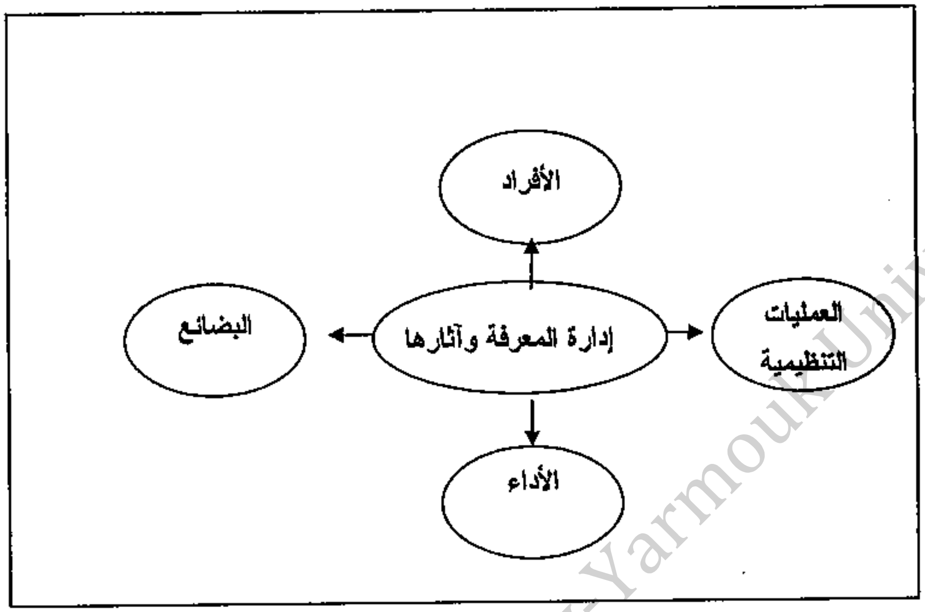
والأخذ بالوسائل والأساليب التي يمكن من استغلاله وفقاً لإمكانياتها وقدراتها، لضمان الاستفادة منه بالشكل الصحيح. وتعتبر إدارة المعرفة أحد مجالات التطور حيث أصبحت وسيلة هامة لها دور كبير في تلبية احتياجات المنظمات المتعلقة بتوفير المعلومات والمعرفة الواضحة والدقيقة وفي أقصر وقت ممكن، والتي يسترشد بها في ممارسة العديد من الأنشطة والوظائف الإدارية واتخاذ القرارات، لمواجهة حالة عدم التأكد ومن ثم التقليل من درجة المخاطرة، وتحقيق المزايا التنافسية (Zack,2001).

ولقد شهدت السنوات الأخيرة من القرن العشرين إلى وقتنا هذا تطوراً هائلاً وملحوظاً في مفهوم إدارة المعرفة واكتشافها ونقلها وتبادلها، ليس فقط داخل المنظمة الواحدة ولكن أيضاً بين المنظمات والأفراد في مناطق جغرافية مختلفة. حيث أن للتطور في مجال التقنيات والاتصالات عن بعد وامتزاجه مع تطور تقنيات الحاسوب دوراً كبيراً في ظهور وانتشار مفهوم المعرفة، ومن ثم إمكانية نقل وتبادل المعرفة إلكترونياً (King, 2005).

إن إدارة المعرفة يمكن وضعها بفكر وثقافة تساعد المنظمات في إنجاز أعمالها كما تمكنها من تحقيق قيم جديدة والوصول إلى الميزة التنافسية، فالدراسات أثبتت أن إدارة المعرفة مهمة وضرورية للمنظمات وتؤدي إلى التأثير الإيجابي على الأفراد والعمليات، والبضائع، وعلى أداء المنظمة بشكل عام.

إن إدارة المعرفة لها أهمية كبيرة على المنظمات حيث تؤثر على أداء المنظمات في المستويات التالية: الأفراد ، العمليات، البضائع، الأداء التنظيمي.

ومن المهم أن تدرك المنظمات أهمية إدارة المعرفة على المستويات الأربع (Fernandez,2004) والشكل التالي يظهر أثر إدارة المعرفة على المستويات الأربع في المنظمات (الطاهر، 2012).



المصدر (الطاهر، 2012، ص 117)

ويشير طيطي (2010) أنه من المهم أن ندرك أن عمليات إدارة المعرفة تستطيع أن تؤثر على المنظمات في هذه المستويات الأربع وذلك من خلال طريقتين رئيسيتين هما:

1- تستطيع إدارة المعرفة المساعدة في إنشاء المعرفة والتي سوف تساهم في تطوير وتحسين أداء المنظمات عبر الأبعاد الأربع السابقة.

2- تستطيع إدارة المعرفة أن تتسبب بشكل مباشر بالتطوير والتحسين عبر هذه الأبعاد الأربع.

1- أثر إدارة المعرفة على الأفراد:

تشير الطاهر(2012) بأن المنظمات تعمل اليوم على تذليل كافة العوائق التي تحول دون وصول المعرفة للأفراد، والوحدات الإدارية والإنتاجية، وذلك من خلال منح العاملين الحرية التامة في استخدام معارفهم الشخصية، وتطبيقها بما يحقق إدراك العالمين لأهمية المعلومات التي يمتلكونها وقدراتهم على إيجاد معنى لها.

التعليم الدائم للعاملين:

تستطيع إدارة المعرفة مساعدة العاملين على التعلم والانطلاق نحو المعرفة المتجددة في حقولهم وتخصصاتهم المختلفة. ويتم هذا بطرق مختلفة بما في ذلك تجسيد المعرفة ودمج المعرفة وجعلهم متفاعلين اجتماعياً ومشاركين في التطبيقات (العلي وآخرون، 2009).

كما يشير طيطي (2010) إلى أنَّ إدارة المعرفة تساعد على تحسين تعلم الموظفين وتحسين عملية اكتسابهم للمعرفة الجديدة في مجال تخصصهم حيث يمكن إتمام ذلك بمختلف الطرق منها: التبرير، العلاقة الاجتماعية، الممارسة والتطبيق العملي، الذاتية.

تكيف الأفراد العاملين:

تساعد إدارة المعرفة على تكيف العاملين من خلال تفاعلهم مع بعضهم البعض وتبادل المعارف فيما بينهم، مما يجعلهم أكثر قدرة على تقبّل التغيير والتحديث، والتطور، كما يصبحوا أكثر قدرة على التعاون والمشاركة فيما بينهم. (الطاهر، 2012).

ويشير طيطي (2010) بأنَّ الاشتراك بالمناقشات الحرة وجلسات الحوار تعمل على إعداد الموظفين ليستجيبوا بشكل جيد للتغيرات التي تطرأ على المنظمة في البيئة المحيطة بها في المستقبل وتجعلهم أكثر قابيلة لتقبل هذا التغيير، لذا فإدارة المعرفة تعمل على تجهيز الموظفين للتأقلم بشكل كبير على الأوضاع الجديدة الطارئة.

رضا العاملين في العمل.

هناك فوائد عديدة لإدارة المعرفة التي تؤثر مباشرة على الأفراد العاملين ومن أهمها:

– قدرة أفضل للموظفين على التعلم من الموظفين في الشركات الأخرى والتي تفتقر للمعرفة.

– إنَّ الموظفين يصبحوا أفضل استعداداً للتغيير. (العلي وآخرون 2009).

وتشير الطاهر(2012) أن الدراسات السابقة أكدت أن المنظمات التي توفر مشاركة للمعرفة الفردية تقل بها معدلات دوران العمل مما يؤثر إيجابا على عائدات الأفراد والربح. إن إدارة المعرفة أيضا تزود العاملين بحلول للمشاكل التي تواجههم والتي لم يكونوا قادرين على مواجهتها سابقا بفاعلية وبدون معرفة. كذلك يؤكد طيطي (2010) إلى أنَّ هذه التأثيرات تؤدي إلى شعور الموظف بالرضا والأمن الوظيفي بسبب اكتسابه للمعرفة وبسبب تحسين مهاراته وبسبب تحسين قيمته بالسوق نسبة إلى غيره من موظفي الشركات .

2- أثر إدارة المعرفة على العمليات:

يشير العلي وآخرون(2009) إلى أن إدارة المعرفة تساعد إدارة المعرفة أيضا على تحسين العمليات والفعاليات مثل التسويق والإنتاج والمحاسبة والهندسة بالإضافة إلى العلاقات العامة، جميع هذه الآثار يمكن مشاهدتها من خلال ثلاثة أبعاد رئيسية هي:

- **الفعالية:**

وتعني أداء العمليات الأكثر مناسبة أو ملائمة وأخذ أفضل القرارات. ويعرفها القريوتي (2000) بأنها قدرة المنظمة على تحقيق الأهداف طويلة وقصيرة الأجل التي تعكس موازين القوى للجهات ذات التأثير ومصالح الجهات المعنية بالتصميم ومرحلة النمو أو التطور الذي يمر به التنظيم.

ويعرفها الشماغ وحمود (2000) بأنها السبل الكفيلة باستخدام المواد البشرية والمادية والمالية والمعلوماتية المتاحة استخداماً قادراً على تحقيق الأهداف والتكيف والنمو والتطور.

- **الكفاءة:**

يشير حمود (2010) بأنها تمثل الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة للمنظمة والتي تتضمن المواد البشرية والمادية والمعلوماتية والمالية بحيث يصار من خلالها أن يتم تحقيق أعلى انجاز مستهدف بأقل الموارد المتاحة.

وتعرفها الطاهر(2012) بأنها أنجاز العمليات بأقل ما يمكن من الوقت والجهد والمال، وإدارة المعرفة بكفاءة يمكّن الشركات من زيادة إنتاجيتها وكفاءتها وتحقيق المزايا التنافسية. ويرى العلي وآخرون (2009) بأن إدارة المعرفة بصورة فاعلة يمكن أيضا المنظمة من أن تكون منتجة أكثر وكفوءة من خلال التالي:

أ- تحفيز العاملين على المشاركة في المعرفة والانفتاح أكثر في الاستفادة من هذه المشاركة في مواجهة تحديات السوق.

ب- تجنب الدخلاء الذين يسعون للحصول على المعرفة من دون مساعدة الآخرين وتطويرهم.

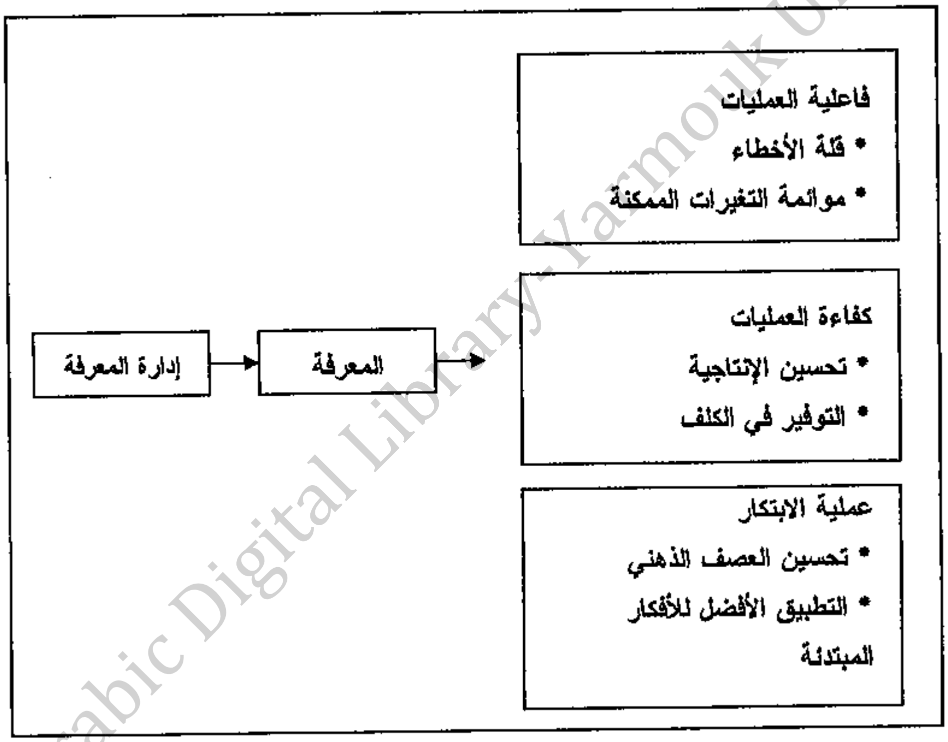
ج- تقليل الكلف ذات العلاقة بالاستنتاجات والوصول إلى الأنماط المختلفة من المعرفة القيمة.

الابتكار والإبداع في العمليات:

ترى الطاهر (2012) أنّ الإبداع هو إنجاز الأعمال بصورة خلاقة وطرق مبتكرة جديدة. وأن تطور الفاعلية والكفاءة والإبداع يؤدي إلى تسهيل تطوير السلع والخدمات. وأن هناك نوعين من الابتكار في كل مؤسسة هي تجديد في المنتج أو الخدمة وتجديد في مختلف المهارات وأوجه النشاط اللازم لتوريدهما عندما يعود يصبح مصدراً لمعرفة جديدة.

ويرى طيطي (2010) أن باستطاعة المنظمات زيادة اعتمادها على مشاركة المعرفة عبر الأفراد من أجل إنتاج حلول إبداعية جديدة للمشاكل ومن أجل تطوير عملياتها الداخلية والخارجية.

والشكل التالي يبين آثار إدارة المعرفة على عمليات المنظمة.



المصدر (العلي وآخرون، 2009، ص280)

3- أثر إدارة المعرفة على المنتج

ويرى طيطي (2010) أنَّ تأثير إدارة المعرفة على منتجات الشركة يظهر بشكل واضح حيث يمكن مشاهدته عبر مظهرين:

1- إضافة قيمة للمنتجات.

2- منتجات مبنية على المعرفة

حيث أن التأثير على هذين البعدين يأتي إما من خلال المعرفة أو من خلال إدارة المعرفة مباشرة، حيث أن هذه التأثيرات والتي تظهر بشكل أساسي من المعرفة يتم إنشاؤها من إدارة المعرفة.

4- التأثير على أداء المنظمة:

ويرى طيطي(2010) بأنه إضافة إلى تأثير إدارة المعرفة على الناس والمنتجات والعمليات فإدارة المعرفة تؤثر على الأداء الكلي للمنظمة حيث من الممكن تحسين إدارة المعرفة من الأرباح البعيدة المدى بدلا من إضافة قيمة فقط للشركة في الوقت الحالي حيث أن إدارة المعرفة تؤثر بطريقة مباشرة أو بطريقة غير مباشرة.

* التأثير المباشر على أداء المنظمة:

التأثير المباشر لإدارة المعرفة تأثير مباشر على أداء الشركة يحدث عندما يتم استخدام المعرفة في إنتاج منتجات جديدة تزيد من الأرباح والعائدات المالية للمنظمة

* التأثير غير المباشر على أداء المنظمة

ينتج التأثير غير المباشر لإدارة المعرفة على أداء المنظمة من مجموعة النشاطات والتي تكون غير مرتبطة بشكل مباشر لرؤية وإستراتيجية وعائدات وتكاليف المنظمة ويحصل هذا التأثير على سبيل المثال من خلال استخدام إدارة المعرفة لفرض القيادة والإدارة الفكرية في مجال العمل والتي بدورها من الممكن أن تعمل على تحسين ولاء الزبون.

لذا إن الحصول على فوائد تنافسية مستمرة يمكن أن يكون من خلال تبني إدارة المعرفة وذلك بالسماح للمنظمة بأن تعرف المزيد عن أشياء معينة أكثر من المنافسين حيث أن المنافسين من جهة أخرى سوف يحتاجون إلى وقت كبير لكي يحصلوا على نفس المعرفة.

التحديات والمعوقات التي تواجه إدارة المعرفة

- **التحديات:** إن إدارة المعرفة والمعلومات عموماً تواجه تحديات صعبة أمامهـا بـسبب أن أدارة المعرفة والمعلومات ذات ارتباط وثيق بالعنصر البشري، كما أنها تعتمد عليه في جميع مراحلها من تجهيز الإمكانات إلى جميع البيانات والمعلومات إلى تخزينها وإلى تحديثها وإلى تطويرها وإلى إعادة استخدامها وتقاسمها بين الأفراد وتشارك العاملين في استخدامها.

وقد بحث كثير من العلماء والمهتمين في تحديد الصعوبات والمشاكل والتحديات التي تواجـه إدارة المعرفة، ومن هؤلاء العلماء والباحثين العالم Sinuses والعـالم Harrison Frank واللذان توصلا إليها والتي تتمثل فيما يلي:

1- الثقافة التنظيمية: حيث لا بد أن يتم تبني ثقافة تنظيمية تدعم تبادل المعرفة والمعلومـات بين الأفراد والمشاركة فيها.

2- الأساليب التكنولوجية: تتطلب إدارة المعرفة والمعلومـات تبنـي الأسـاليب والبـرامج الإلكترونية الحديثة وذلك لتحقيق الفائدة منها وتسهيل تدفق المعلومات أفقياً و عامودياً بين جميع المستويات الإدارية.

3- التغيير والتحديث: حيث أن المعلومات تتغير وتتطور وتحتاج إلى تعديل وتحديث حتـى تتناسب مع معطيات وظروف البيئة التنظيمية الداخلية والخارجية.

4- التمييز بين أنواع المعلومات: فهناك الكثير من المعلومات لا تعتبر أساسية ومهمة، لـذلك لا بد من أن تتساوى كمية المعلومات جودتها وأن تعكس المعنى الصحيح لها.

5- تبني الاستراتيجيات التنظيمية وفلسفة الإدارة في دعم انسياب المعلومات ونشر المعرفة داخل المنظمة:

فلا يمكن للمنظمة من أن تتقدم إلا إذا حافظت على انـسياب المعلومـات بـين الأفـراد والمستويات الإدارية داخل المنظمة وهذا يعتبر تحدياً رئيس أمام إدارة المعرفة في تبنـي أسلوب لعمل على تدفق المعلومات والبيانات باستمرار داخل المنظمة والاستفادة القصوى منها. (نور الدين، 2010) و(علي، 2013).

- **المعوقات:** أشار كوكز (Coakes,2003) إلى أن هناك منظمات ومؤسسات عـدة أجرت دراسات حول معوقات إدارة المعرفة وقد توصلت غلى مجموعة من معوقات رئيسة تعرقل تنفيذها بشكل فاعل يمكن تحديدها فيما يلي:
  - سيطرة الثقافة التي تكبح التشارك في المعرفة.
  - عدم دعم القيادة العليا لإدارة المعرفة.
  - الإدراك غير الكافي لدور إدارة المعرفة وفوائدها.
  - الافتقار إلى التكامل بين أنشطة المنظمة المرتبطة بإدارة المعرفة وبين تعزيـز التعلم المنظمي.
  - الافتقار إلى التدريب المرتبط بإدارة المعرفة.
  - الافتقار لوقت كاف لتعلم كيفية استخدام وتنفيذ إدارة المعرفة.
  - الافتقار إلى فهم مبادرة إدارة المعرفة بشكل صحيح بسبب الاتصال غير الفعال وغير الكفء.

ويرى (Thierauf, 2003) أن معوقات إدارة المعرفة هي:

- يعمل منفذو نظام إدارة المعرفة في عزلة عن الإدارة العليا للمنظمة.

- قد يجري ترويج نظام إدارة المعرفة بصورة غير واقعية وبقدرات وإمكانات غير واقعية وهذا ينعكس في صوره فشل متكرر عمليات تصفية أو حذف لبعض خطوط المنتجات أو بعض المنتجات.

ويشير (Sveily & Tomlioyd. 2001) إلى مشكلات أخرى منها:

1- الكثير من جهود المعرفة تخفق وتفشل بعد تقديمها بسبب عدم تخصيص الموارد البشرية والمادية الكفاية لنجاحها.

2- عن تطبيق مدخل إدارة المعرفة يتطلب فهماً كاملاً وكافياً للأمد الطويل قبل جهود التطبيق، وعدم مراعاة هذا الأمر ينعكس بشكل سلبي على النتائج الجوهرية للمنظمة.

ويذكر (علي،2013) أن بعض المهتمين بقضايا التعليم إلى أن هناك كثيراً من المعوقات تحد من قدرته على تحقيق إدارة فاعلة للمعرفة، وتُعد مؤشراً في الوقت ذاته على ضعف ممارسته لها ومن ذلك:

- ضعف البنية التحتية والإدارية والقيادية.
- عدم وضوح الرؤيا بالنسبة للبرامج التعليمية والبحثية التي يجب طرحها وإعلانها.
- الإخفاق في التعاون والشراكة مع المؤسسات المجتمعية التي يمكن أن تفيد في اكتساب المعرفة وتبادلها.
- عدم القدرة على مواجهة المنافسة القادمة من مؤسسات تعليمية أخرى تقدم خدمات تعليمية وتدريبية عالية الجودة، وتشبع حاجات الكثير من الفئات.
- قلة توافق مهارات ومعارف مخرجات منظومة التعليم مع متطلبات سوق العمل المتطورة والمتغيرة.
- ضعف استغلال تكنولوجيا الاتصال والمعلومات في مجال حفظ المعلومات ونشرها.

- القصور في توفير مصادر المعرفة اللازمة للبحث العلمي.
- الافتقار للبحوث العلمية التراكمية التي تعتمد على تتبع إنجازات البحوث والدراسات السابقة وتضيف لها بما يساعد على تنظيم المعرفة وتطورها.
- تراجع دور المكتبات أمام المكتبات الرقمية، فما زالت المكتبات تعتمد إلى حد كبير على الأسلوب الورقي في حفظ المعلومات والمعارف ونشرها، مما أثر على دورها كمصدر حيوي للمعرفة والبحث العلمي.

عوامل نجاح إدارة المعرفة في المؤسسات التعليمية:

اشترط الكثير على دمج مبادرة إدارة المعرفة على إستراتيجية الأعمال للمؤسسات التربوية ودمجها في ثقافة المؤسسة، وتوافر المعلومات الموثوقة للأفراد الملائمين في الوقت المناسب ويلخص علي (2013) عوامل نجاح إدارة المعرفة فيما يلي:

- الابتكار والتأكيد على فرض التعليم المستمر للأفراد.
- توفير الفرص للأفراد للمشاركة في الحوار والبحث والنقاش.
- تأسيس أنظمة للفهم ونشر التعلم والمشاركة بها.
- دفع العاملين للتطوير والمشاركة برؤية جماعية.
- تطوير الفهم المشترك على المستويات المعنية أولاً، طالما أن مركز التعلم واستخدام المعرفة يكمنان في هذه المستويات بشكل كبير، ثم التحول التدريجي بعد ذلك على مستوى المؤسسة ككل.
- تمكين الأفراد في مناسبات متكررة من البدء في مناقشات وتداول الحوار.

- مساعدة الأفراد لتحديد دور ومتطلبات ومضامين وتطبيقات المعرفة لإنجاز أعمالهم.
- تركيز الاهتمام على تدفق المعرفة أكثر من تخزينها.
- ينبغي على المدراء التركيز على الحالات المتميزة في مؤسساتهم أثناء مقارناتهم المرجعية لعمليات المنظمة بقصد المقارنة والتعليم.
- ابتكار المؤسسة للعمل بلا حدود والذي يهتم بالسلوك الوظيفي، والبحث عن الأفكار في أي مكان آخر.
- إلتزام الإدارة العليا للمؤسسة التربوية والتعليمية بتقديم الدعم الكامل لأنظمة إدارة المعرفة.
- التركيز على القيم التربوية التي تسعى المؤسسة التعليمية والتربوية إلى غرسها في نفوس الطلاب والعاملين أيضاً.
- تقديم حوافز مادية ومعنوية للعاملين المتميزين في مجال عملهم وتوليد المعرفة وتنظيمها والمشاركة فيها وتطبيقها في المؤسسة.

إدارة المعرفة في وزارة التربية والتعليم في الأردن:

تعتبر وزارة التربية والتعليم أن من أبرز مقومات نجاحها قدرتها على مواكبة أحدث المتغيرات التي يشهدها عصر الثورة التكنولوجية والمعلوماتية نتيجة التطور الهائل الذي طرأ على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات واستخداماتها في مجال المعلومات، فقد أدى التزايد الهائل في المعلومات وتراكمها إلى وجود حاجة ماسة لتنظيم وإدارة هذه المعلومات بحكمة ومسؤولية، للاستفادة منها في تحقيق أهداف إستراتيجية للوزارة، ومساندة صانعي القرار في

اتخاذ قراراتهم، وعليه فقد شرعت وزارة التربية والتعليم ببناء رؤية مستقبلية للنظام التربوي في الأردن، وحرصت على تطويرها وفق منظور شمولي متكامل يعنى بمراعاة أساليب التخطيط الاستراتيجي وآلياته، والتأكيد على أهمية توظيف التقنية بفاعلية وتوسيع المشاركة المجتمعية لنشر هذه الرؤية والالتزام بها وشرعت الوزارة ببناء إستراتيجية لإدارة المعرفة لتكون حجر الأساس في تفعيل المعارف الموجودة في الوزارة وسيكون لهذه الإستراتيجية دورا كبيرا في إدارة المعرفة.

ويتركز هذا الدور على صنع المعرفة بالتركيز على تأطير أو تبني الخيارات الصحيحة والملائمة والإسهام في تنمية شبكات العمل لربط الأفراد وتقاسم المعرفة وتحديد السياسات لإدارة رأس المال الفكري والمحافظة عليه، وضمان إيجاد برامج لإدارة المعرفة والإسهام في تأسيس وتعظيم المعلومات والمعرفة وتفاعلها (وزارة التربية والتعليم، 2011).

وقد قامت وزارة التربية والتعليم من خلال مشاركتها بجائزة الملك عبد الله الثاني لتميز الأداء الحكومي والشفافية منذ الدورة الثالثة لعام 2006 بتشكيل لجان فنية لتنفيذ المهام المتصلة بمعايير الجائزة التي يتم تقييم المؤسسات المشاركة بالجائزة بناء عليها من المتخصصين في إدارات الوزارة ومديريات التربية والتعليم وكان معيار المعرفة و الذي يفحص إدارة المعرفة في الوزارة و استراتيجياتها كما تقيم قدرة المؤسسة على:

- فهم متطلبات إدارة المعرفة.
- استخدام مصادر المعرفة المتوفرة لديها بطريقة فاعلة لتحقيق أهدافها.
- نشر وتعميم معلومات حديثة وملائمة وذات صلة على الموظفين والجهات المعنية وغيرها من المؤسسات الحكومية الأخرى لبناء الثقة ومد جسور التعاون.

مفهوم إدارة المعرفة في الوزارة:

ترى وزارة التربية والتعليم إن إدارة المعرفة هي هندسة وتنظيم البيئة الإنسانية والعمليات التي تساعد الوزارة على إنتاج البيئة الإنسانية والعمليات التي تساعد الوزارة على إنتاج المعرفة وتوليدها من خلال اختيارها وتنظيمها واستخدامها ونشرها. وأخيراً نقل وتحويل المعلومات الهامة والخبرات الأساسية التي تمتلكها الوزارة للأشخاص المناسبين في الوقت المناسب ليتم تضمينها في الأنشطة الإدارية المختلفة وتوظيفها في صنع القرارات الرشيدة وحل المشكلات والتعليم التنظيمي والتخطيط الاستراتيجي (وثيقة إستراتيجية إدارة المعرفة، 2011).

وترى الوزارة أنه ينبغي أن تلعب تكنولوجيا المعلومات والاتصالات التي يستخدمها النظام التربوي الأردني حاليا دورا رئيسياً ومحورياً، في بناء نظام إدارة المعرفة في الوزارة من خلال قدرتها على تسريع عملية الوصول للمعرفة وإنتاجها ونقلها وتبادلها بين العاملين فيها وتساعد أدوات إدارة المعرفة في جمع وتنظيم معرفة الجماعات. ومن ثم جعل هذه المعرفة متوفرة ومتاحة للجميع.

ومن هنا فقد نفذت وزارة التربية والتعليم مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة للمرحلة الأولى ERFKE 1 في السنوات (2003 – 2009) وحاليا يتم تنفيذ المرحلة الثانية من هذا المشروع ERFKE 2 للأعوام (2010 – 2019).

إستراتيجية إدارة المعرفة في وزارة التربية والتعليم:

وهي الرؤية طويلة الأمد لما ستكون عليه الوزارة في المستقبل وهي أيضا تعد النشاط الأكثر وعيا بأهمية تنمية الكفايات المحورية الجوهرية سواء داخل الوزارة أو في المؤسسات المنافسة خارجها وقد احتلت المعرفة دورا أساسياً في الوزارة سواء كانت تفكيراً استراتيجياً –

المعرفة كإطار- أو ميزة تنافسية - المعرفة كموضوع- مع التطور الكبير في الاستراتيجيات القائمة على المعرفة، أخذت في التطور المتسارع إذ أصبحت المعرفة هي المصدر الأول في إنشاء المعارف الجديدة وتطوير تطبيقاتها في الحصول على منتجات وخدمات وعمليات وممارسات جديدة.

وقامت الوزارة من خلال معيار المعرفة فيها بتحليل البيئة الداخلية والخارجية من خلال التحليل الرباعي SWOT لإدارة المعرفة في بيئة الوزارة، وحددت في خطوتها (التحديدات التي تواجه تطبيق إستراتيجية إدارة المعرفة بما يلي:

- تنقلات الموظفين.
- نقص عدد الموظفين في بعض الإدارات.
- عدم نقل المعرفة بشكل صحيح للموظف الجديد.
- مقاومة التغيير من قبل بعض الموظفين.
- نقص في المهارات الإدارية والتربوية عند البعض.
- ضغوط العمل لدى بعض العاملين.
- نقص توثيق ذاكرة الوزارة.
- ضعف فاعلية الزيارات الإشرافية والميدانية.
- عدم الالتزام بمهام الوصف الوظيفي عند البعض.
- ضعف العمل المؤسسي.

وقد قامت الوزارة بوضع الخطة التنفيذية لإستراتيجية إدارة المعرفة لتحقيق الأهداف الإستراتيجية لهذه الخطة من خلال:

1- ترسيخ مفهوم إدارة المعرفة في الوزارة من خلال:

2- دعم القرار التربوي المبني على مصادر موثوقة للمعرفة من خلال:

3- إدارة المعرفة بكفاءة وفاعلية بما يتسق مع خطة الوزارة الاستراتيجية.

4- ضمان سرية المعلومات وأهمها من خلال متابعة تنفيذ الخطة الوطنية لأمن المعلومات وسريتها.

5- تطوير وتحديث إجراءات إدارة المعرفة في الوزارة من خلال المتابعة والتقييم المستمرين. (وزارة التربية والتعليم، 2011).

المخاطر المعرفية:

في مجال المعرفة الضمنية مثل تقاعد الموظفين أو انتقالهم ولمواجهة ذلك أوجدت الحلول التالية:

- تدريب الكادر لنقل المعرفة من معرفة ضمنية إلى معرفة منقولة.
- الإحلال الوظيفي.
- إيجاد بيئة عمل داعمة للوصول بالموظف لأقصى طاقاته " الأمن الوظيفي ".
- مراجعة الأداء للموظف في وزارة التربية والتعليم.
- إدارة الموارد البشرية وتنميتها.
- تشجيع المعلمين على المشاركة في تنفيذ البحوث والدراسات للارتقاء وفق نظام رتب المعلمين والمشاركة في الكتابة لرسالة المعلم.

المعرفة المنقولة:

وذلك بتطبيق التشريعات ذات العلاقة مثل قانون المطبوعات وحقوق النشر ونظام المكافآت والحوافز ونظام الحماية للمعرفة المحوسبة.

ب- النشاطات التربوية: مفهومها، نشأتها، أهميتها، أهدافها، وظائفها، مجالاتها، مستويات العاملين بها ومسؤولياتهم.

يتميز العصر الحديث بسرعة التطور وكثافة المعلومات نظراً لتعدد وسائل الاتصال والتقنيات المتاحة للجميع. حيث تشتد الحاجة إلى تحصيل قدر أكبر من المعلومات والمهارات التي تختص بالمجال التربوي والتعليمي بشكل عام. وتعتبر المناهج التربوية من أهم الوسائل في نهضة الأمم ورقيها وتقدم المجتمعات، حيث يجب الاهتمام بمناهج التعليم، التي يناط بها بناء الإنسان صانع الحضارة، كما يناط بها تحقيق الأهداف والآمال. وتشكل النشاطات التربوية أحد المكونات المهمة للمنهاج لما لها من أهمية متزايدة في إثارة دافعية المتعلم نحو عملية التعليم، ولما لها من قدرة على إثراء مكونات المنهج من خلال إدراك المتعلم لمكونات بيئته وتفاعله معها، بما يحقق لديه أساليب السلوك المعرفيـــة، والمهاريـــة، والوجدانيـــة (فرح ودبابنة،2011).

1- مفهوم النشاطات التربوية:

تشير الأدبيات العربية والدراسات المنشورة إلى تعدد المفاهيم والتعريفات المستخدمة في مجال النشاط، وتباين مضامين هذه المفاهيم والتعريفات بدرجة ملحوظة، فمنها ما تم تسميته الأنشطة التربوية ومنها ما تم تسميته الأنشطة التعليمية، غير أن هذه التسميات تبدو متقاربة من حيث ربط النشاط بعناصر المنهج وعملياته التي تعمل على تحقيق أهدافه.

ويبدو أن بعض المفاهيم والتعريفات قد تأثر بالفلسفة التربوية القديمة التي تفصل ما بين ما هو عملي ونظري. وسوف يتناول الباحث في هذا الفصل بعض من هذه المفاهيم والتعريفات.

يعرف شوق (1995) النشاط المدرسي بأنه موقف تعليمي يتضح فيه ايجابية المتعلم من خلال أدوات محددة لتحقيق أهداف تعليمية وتعلمية، وهو إما أن يكون نشاطاً صفياً يتم داخل جدران الصف وأثناء عملية التدريس. أو نشاطاً لا صفياً يتم خارج غرفة الصف.

ويعرف شحاته (1994) بأنه ممارسة تظهر في أداء الطلاب على المستوى العقلي والحركي والنفسي والاجتماعي بفاعلية داخل المدرسة، ويشمل مجالات متعددة تشبع حاجات الطلبة الحسية والنفسية والاجتماعية والعقلية.

ويعرفه السعد والشيخ (1997) بأنه " أنماط من السلوك الحر المنظم يمارسه التلميذ تلقائياً خارج الحصص المقررة للمواد الدراسية ويوجهها القائمون على العملية التربوية والتعليمية بما يحقق نمواً فردياً واجتماعياً من جميع الجوانب الشخصية.

ويعرفه فرح ودبابنة (2011) بأنه عبارة عن البرامج التي تخطط لها الأجهزة التربوية وتوفر لها الامكانات البشرية والمادية بحيث تكون متكاملة ومنسجمة مع البرنامج التعليمي ومتمماً له للوصول إلى أهداف تربوية.

ويرى الفهيدي (2009) النشاطات التربوية جزء لا يتجزأ من المنهج المدرسي وركن أساسي من المهام التربوية والتعليمية للمدرسة. وهو واجب مهم من واجبات منسوبيها يسهم في تنمية قدرات الطلبة الابتكارية، والمهارية، وتعزز اتجاهاتهم الايجابية نحو التعاون والتكاتف وحسب العمل واستثمار وقت الفراغ فيما يعود بالنفع عليهم وعلى مجتمعهم.

ويورد بركات(1982) بأنه ذلك البرنامج الذي تنظمه المدرسة متكاملاً مع البرنامج التعليمي والذي يقبل عليه الطلاب برغبتهم بحيث يحقق أهدافاً تربوية معينة داخل الفصل وخارجه وأثناء اليوم الدراسي أو بعد انتهاء الدراسة على أن يؤدي ذلك إلى نمو خبرة الطالب وتنمية هواياته وقدراته في الاتجاهات التربوية والاجتماعية المرغوبة. ويشمل النشاط

المدرسي مجالات متعددة، ثقافية، واجتماعية، وفنية، ورياضية، على أن جميع مجالات النشاط متداخلة ومتكاملة ويصعب الفصل بينها لأنها تتناول تكوين التلميذ من جميع جوانب شخصيته، وشخصية التلميذ وحدة متكاملة لا تقبل التجزئة.

أما معوض (1991) فيذكر أن القاموس التربوي يعرف النشاط المدرسي بأنه: وسيلة وحافز لإثراء المنهج وإضفاء الحيوية عليه وذلك عن طريق تعامل التلاميذ مع البيئة وإدراكهم لمكوناتها المختلفة من طبيعية إلى مصادر إنسانية ومادية بهدف إكسابهم الخبرات الأولية التي تؤدي إلى تنمية معارفهم واتجاهاتهم وقيمهم بطريقة مباشرة.

وتعرف دائرة المعارف الأمريكية الأنشطة اللاصفية بأنها تلك البرامج التي تنفذ تحت إشراف وتوجيه المدرسة والتي تتناول كل ما يتصل بالحياة المدرسية وأنشطتها المختلفة ذات الارتباط بالمواد الدراسية أو الجوانب الاجتماعية والبيئية (ابراهيم ، 2008).

كما تعرف بأنها تلك الأنشطة التي تتم خارج نطاق الدراسة الأكاديمية والتي تمارسها مجموعة من الطلاب تجمعهم اهتمامات وميول مشتركة تحت إشراف متخصص، وتتيح الفرصة لاكتساب الخبرات والمهارات التي تساهم على الاندماج في المجتمع والتوافق في حدود ما تسمح به قدراتهم (محمد، 2008).

وتعرفها وزارة التربية والتعليم في الأردن بأنها تلك البرامج التي تضعها أو تنظمها الأجهزة التربوية لتكون متكاملة في البرنامج التعليمي والتي يقبل عليها الطلبة برغبة، ويزاولونها بشوق تلقائي، بحيث تحقق أهدافاً تربوية معينة، سواء ارتبطت هذه الأهداف بتعليم المواد الدراسية أو اكتساب خبرة أو مهارة أو اتجاه عملي أو علمي داخل الصف أو خارجه أثناء اليوم الدراسي أو بعد انتهاء الدراسة على أن يؤدي ذلك إلى نمو خبرة الطالب وتنمية هواياته وقدراته في الاتجاهات التربوية المرغوبة (وزارة التربية والتعليم، 2011).

ومن خلال التعريفات السابقة يتضح أن النشاطات التربوية هي برامج مخططة وليست عشوائية ومنظمة وتحقق أهدافاً تربوية واجتماعية على المستوى الدراسي أو على مستوى الخبرات والمهارات العملية وتعتبر جزءاً من منهج المدرسة الحديثة الذي يساعد في تكوين عادات ومهارات وقيم وأساليب التفكير اللازمة لمواصلة التعليم والمشاركة في التنمية الشاملة وتؤدى إما داخل غرفة الصف أو خارجه.

أهمية النشاطات التربوية:

يعتبر النشاط المدرسي من المفاهيم الحديثة الاستخدام في التربية وثورة على المدرسة التقليدية في التربية والتعليم، وعلى المنهج القديم الذي يركز على الجوانب النظرية أو الأكاديمية، ويهمل الجوانب العملية والتطبيقية والحياتية، فالنشاط شأنه شأن المواد الدراسية يحقق أهدافاً تربوية إضافية، بالإضافة إلى أنه مجالٌ للخبرات التي يفوق أثرها أحياناً أثر التعلم في بيئة الفصل أو قاعة الدراسة، نظراً لما للنشاط من خصائص تؤدي إلى تحقيق الأهداف المرجوة بأقل جهد أو وقت ممكن. كما أن نتائج النشاط ملموسة وقريبة، لذلك فإن العاملين في مجال التربية والتعليم يتفقون مع أصحاب نظريات التعلم على أن العائد الإيجابي للنشاط له تأثيره على أداء الفرد(محمود، 1998).

ومن هنا تأتي أهمية النشاطات التربوية اللاصفية الهادفة في العملية التعليمية – التعلمية وتتضح أهميتها من خلال المفهوم الحديث للمنهج والذي هو عبارة عن مجموع الخبرات التربوية التي تقدمها المدرسة للتلاميذ داخلها وخارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل وتعديل سلوكهم مما يؤدي إلى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة (مخلوف، 1993).

وتظهر أهمية النشاطات التربوية من خلال قدرتها على استثمار أوقات الفراغ لدى الطلبة لما فيه منفعتهم الذاتية كأفراد، ومنفعة البيئة المدرسية، والمجتمع ككل، وهي لذلك

تساعد على تحقيق الأهداف التربوية وتنمية المهارات والعلاقات الاجتماعية وقدرات الطلبة الذاتية، وتحفيزها بشكل سليم، ولتحقيق الشخصية المتكاملة للطالب عقلياً وجسمياً وروحياً واجتماعياً، تتعدد النشاطات التربوية في المؤسسات التربوية لتشمل النشاطات الرياضية، والثقافية، والفنية، والاجتماعية، والعلمية وتتنوع أنشطة المدرسة لتتفق مع رغبات الطلاب وقدراتهم واهتماماتهم بحسب الإمكانات المتاحة.(Liu & Sedlacek ،1996).

ويشير الشافعي والبنا (1996) أن للنشاطات أهمية من الناحية التربوية حيث أن المنهج المدرسي لا يقوم على توصيل المعلومات والحقائق فقط للطلاب، وإنما ينبغي أن يعنى عناية خاصة بتكوين القيم الإنسانية والاتجاهات والميول المرغوبة والمتمثلة في ممارسة برامج المناشط المدرسية، والتي تؤدي دوراً مهماً في بناء شخصية الطالب ويزيد من ثقته بنفسه، كما ينمي روح العمل الجماعي والتعاوني لدى أعضاء الجماعة ويقوي روابط الأخوة والألفة والمحبة بين أفراد المجتمع المدرسي.

ويرى محمود (1998) أن النشاط تفعيل لدور المنهج وتثبيت للمفاهيم أثناء عملية التعلم، والأنشطة مرتبطة بالاهتمامات والمشكلات الحياتية خارج المدرسة، كما أنه حاجة ومطلب لإشباع حاجات وميول المتعلم مع مراعاة استعداداته وإمكاناته وقدراته. وأيضا يوائم بين الواجبات والحقوق وبين فهم أفكار المتعلمين وقيم وعادات المجتمع، وآليات الضبط فيه، ويعد النشاط جزء من منهج المدرسة الحديثة حيث يساعد على تكوين عادات ومهارات وأساليب مزاجية ومعرفية لازمة لمواصلة التعلم والانجاز الأكاديمي.

ومن الناحية النفسية يؤكد (ابراهيم، 2008) بأن الأنشطة اللاصفية تعتبر أفضل وسيلة لتحقيق الصحة النفسية لدى الأطفال، حيث تسهم هذه الأنشطة في إعادة التوازن النفسي والتغلب على الآلام النفسية والملل والخروج من حالة العزلة النفسية. وهذا ما أكده

مارتينو (Martino, 2009)من خلال الدراسة التي طبقها على عينة من أطفال مرحلة الطفولة المبكرة والتي توصلت إلى أن ممارسة الأطفال لبعض الأنشطة يؤدي إلى تحسين الجوانب الأكاديمية لديهم ويسهم في تقدير هؤلاء الأطفال لذاتهم.

ويعلل جربر (Greber, 1996) ظهور الاتجاهات الحديثة في التربية التي ترمي إلى ربط المدرسة بالبيئة المحيطة، كما تربط البيئة بالمدرسة.

ولما كانت المناهج الدراسية وحدها لا يمكن أن تشمل على كل الخبرات والمواقف التي يحتاجها الطلاب عندما يتخرجون إلى الحياة العامة، وكان الوقت المخصص للدراسة داخل قاعات الدراسة لا يتسع لتدريبهم على تطبيق المواد النظرية التي يتعلمونها تطبيقاً عملياً، لذا كان لا بد من وجود وسيلة أخرى تكمل النواحي التي لا يمكن تحقيقها داخل حجرات الدراسة. لذلك أصبحت النشاطات التربوية في المدارس ضرورة تتطلبها الظروف التربوية للقيام بوظائف تربوية عديدة. وهذا ما يعلل سر تغيير الفكرة القديمة التي كانت تذهب إلى أن النشاطات التربوية نوع من اللهو لقضاء أوقات فراغ الطلاب، وبالتالي لم تكن تهتم بها المؤسسات التربوية الاهتمام الذي يجدر بها.

ويذكر النوري(1991) أن الأدبيات التربوية تشير إلى أن النشاطات التربوية يمكن أن تحقق أهدافها بفاعلية إذا أمكن تيسيرها وتوجيهها بقيادة إدارية واعية و أن الإدارة التربوية الفعالة هي تلك التي تعمل على تحقيق أهدافها من خلال تكامل عناصرها الإدارية من تخطيط وتنظيم وتقويم.

ويؤكد العبدلي(1989) أن التخطيط السليم للنشاطات التربوية يفسح المجال لتنوعها حسب حاجات الطلاب وميولهم ورغباتهم، وعليه يتضمن التخطيط للنشاطات توفير المشرفين المؤهلين للإشراف عليها، وأن يكون اختيارهم قائماً على أساس من الكفاءة والرغبة في العمل

وينبغي تدريبهم وتأهيلهم باستمرار، لما لهم من دور كبير في توجيه الطلبة للنشاطات، كما لابد أن يتضمن التخطيط للنشاطات تشريعات وتوجيهات كافية تسهل عملية تنظيمها وإدارتها لأن التشريعات تقدم الغطاء القانوني، وتعطي صفات الالتزام والتنفيذ، وعليه لا بد من وضع برنامج زمني محدد لتنفيذ برامج النشاطات في خطة تتسم بالمرونة والقابلية للتنفيذ.

ويؤكد البجه (2000) بأن النشاطات التربوية الموجهة جزء مهم من منهاج المدارس الحديثة، إذ تعد كمادة دراسية مرتبطة بالمواد الدراسية كافة، لذلك فإنها تعد جزءاً بارزاً في المناهج المدرسية، إضافة إلى أنها تمثل أحد أهم العناصر العملية الفاعلة التي تعمل على بناء وصقل شخصية المتعلم من جميع جوانبها، كما أن النشاطات التربوية تساعد في تكوين المهارات والقيم والعادات وأساليب التفكير المناسبة للعملية التعليمية – التعلمية كما أنها تربط المتعلم بالواقع المعاش.

ولا تعتبر الأنشطة المدرسية غاية في حد ذاتها، بل وسيلة لتحقيق غايات متعددة حيث يؤكد شحاته (1997، ص11) أن "النشاط المدرسي يعد من جهة نظر التربية الحديثة من أهم ما ينبغي أن يركز عليه المنهج المدرسي كوسيلة وليس غاية، فهذا النشاط يساعد في بناء الجانب النفسي والاجتماعي والقيمي والجمالي عند إنسان المستقبل.

ويحدد فرح ودبابنة (2011) والحربي (2006) أهمية النشاطات التربوية في العملية التربوية في النقاط التالية:

1- الأنشطة وسيلة هامة في الكشف عن ميول الطلبة ومواهبهم واستعداداتهم مما يعين على توجيههم التوجيه التعليمي والمهني الصحيح.

2- الأنشطة التربوية بأنواعها المختلفة تدعم الصحة النفسية للطلبة، والاستقرار الانفعالي لديهم، وذلك عن طريق ما تتيحه برامجها من مواقف تربوية، مثل التعاون والمنافسة الكريمة، واحترام النظام والقيادة، والتبعية.

3- الأنشطة التربوية تنمي في الطلبة القدرة على التفكير والتخطيط والتنفيذ من خلال مساهمتهم في تخطيط برامج الأنشطة، وتنفيذها.

4- الأنشطة التربوية مجال خصب لتدريب الطلبة على أساليب العمل الجماعي وأعمال الخدمة العامة في المدارس والبيئة والمجتمع في مناخ تعاوني ديمقراطي مع تأكيد الاتجاهات الوطنية وتأهيلها في نفوس الطلبة.

5- الأنشطة التربوية تهيئ للطلبة مواقف تعليمية شبيهة بمواقف الحياة، إن لم تكن مماثلة لها، مما تترتب عليها سهولة استفادة الطلبة مما تعلموه عن طريق المدارس في المجتمع الخارجي، وانتقال أثر ما تعلموه إلى حياتهم المقبلة، فهي تساعد على ربط الحياة المدرسية بالحياة الاجتماعية المحيطة (سليم، 2010).

6- الأنشطة التربوية كذلك وسيلة لإيجاد جيل فاعل متفاعل مع البيئة يحترم العمل ويقدره من خلال ممارسته له فعلياً في المدرسة، ويؤدي ذلك إلى أن تكون الأنشطة وسيلة من وسائل الإنتاج والإبداع والابتكار(سليم، 2010).

7- الأنشطة التربوية تنمي أذواق الطلبة ووجدانهم، من خلال ممارسة الأنشطة الفنية المختلفة التي تصقل مواهبهم، وترهف إحساساتهم الفنية.

8- الأنشطة التربوية تتيح الفرص للطلبة لاستثمار أوقات الفراغ لديهم واستخدامها استخداماً مفيداً، وذلك عن طريق الأنشطة الرياضية المختلفة، والفنية، والموسيقية.

9- تهدف الأنشطة التربوية إلى تدعيم المناهج الدراسية، والتعمق فيها، وإتاحة المزيد من الفرص أمام الطلبة لفهمها والاستزادة من المعارف والخبرات والمهارات المتصلة بها.

10- الأنشطة التربوية وسيلة هامة لبناء أجسام الطلبة، وتوقيتها، عن طريق الأنشطة الجسمية المتمثلة في ألوان الأنشطة الرياضية، وحياة الخلاء، والمعسكرات، والكشافة، والمرشدات.

11- تساعد الأنشطة التربوية على تنمية شخصية الطالب، معرفياً وانفعالياً، وأخلاقياً، وجسمياً، وذلك بتربية القيادات وتقبل الأدوار من تابع إلى مسؤول.

12- تعد الأنشطة ميداناً فعالاً وخصباً في تنمية العلاقات، والقيم الاجتماعية والخلقية، من خلال الخبرات التعليمية التي تحصل في الأنشطة الجماعية في المعسكرات، والتمثيل، والمقصف المدرسي، وخبرة البيئة المحلية، والأعمال التطوعية، فهي تقدم فرصاً واسعة، ومنظمة، وهادفة لتنمية هذه العلاقات الإنسانية بين الطلبة.

13- تنمية المهارات وصقلها: إن ممارسة الأنشطة في ميادين الهوايات المختلفة وفي أندية المدرسة، وجماعاتها، يؤدي بشكل طبيعي وعملي إلى تنمية مهارات الطلبة في هذه الميادين، فالتعلم عن طريق الأنشطة يتيح فرصاً عديدة للطلبة، لأن يروا ويسمعوا ويلمسوا، ويتذوقوا، ويمارسوا، ويتفاعلوا ويجربوا، ويستخدموا جميع حواسهم، ودوافعهم إلى النجاح وإثبات الذات .

مما سبق يتضح أن النشاطات التربوية تؤدي أدوارا تعليمية وتربوية مؤثرة في مجال التربية والتعليم، مما أكسبها أهمية كبيرة، فهي من الناحية التعليمية تعتبر مكملاً للمقررات والمواد الدراسية من حيث إتاحة الفرصة للطالب للإطلاع على جوانب إضافية للمادة التعليمية والتزويد بمعلومات جديدة لها علاقة بما يدرسه، مما يوسع مداركه ويزيد فهمه ويعزز من

عملية التعلم لديه. ومن الناحية التربوية تجعل النشاطات المدرسة مجتمعاً متكاملاً ويتدرب الطلاب على حياة المجتمعات بأنواعها بجدها ولعبها وبخبراتها وتجاربها وتدعم شخصياتهم وتعينهم على تذوق قيمة الجهد والعمل الجماعي، بالإضافة إلى أنها تجعل المدرسة خلية متفاعلة نشطة فيها حيوية وعمل، وتعينها على تربية الجيل الصاعد تدريباً علمياً وعملياً.

2- أهداف النشاطات التربوية:

تعد النشاطات التربوية امتداداً للمواد الدراسية التي يأخذها الطالب داخل غرفة الصف فقد تعددت الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، على الرغم من أن جميعها تدور حول الطالب كونه محور العملية التربوية، وتسعى إلى إكساب الاتجاهات المرغوبة وإشباع دوافعه الاجتماعية والإنسانية والنفسية، لذا فقد تمثلت هذه الأهداف فيما يلي(درادكة، 2000) و(عابد، 1998):

1- إيجاد مواقف تربوية محببة إلى نفوس الطلبة وإبراز شخصياتهم.

2- إتاحة الفرصة لاستنهاض مواهبهم واستغلالها وتوجيهها بأفضل الطرق.

3- تدريب الطلبة على كيفية استغلال أوقات الفراغ بأمور إيجابية، كحب العمل وتقديره، وغرس روح التعاون وتحمل المسؤولية والتدريب على القيادة، والمبادأة والابتكار.

4- كما أن هناك أهدافاً ترويحية تظهر من خلال البرامج الفنية والرياضية والحفلات، والرحلات، إضافة إلى تنمية المهارات المعرفية، والقيم والاتجاهات، ومهارات الاتصال والتخطيط والعمل ضمن الفريق، والربط بين النظرية والتطبيق.

5- اكتشاف قدرات وميول ومهارات الطلبة بالتوجيه المناسب والخبرة العملية التي تكمل اكتساباتهم داخل حجرات الدرس.

6- الاهتمام بصحة الجسد ونمه وتوعيته صحياً، وذلك عن طريق الرياضة والنشاط الصحي.

3- وظائف النشاطات التربوية:

إن التربية الحديثة توجه اليوم عناية أشمل إلى تكوين الفرد تكويناً متكاملاً متسقاً، بحيث يغدو الفرد أكثر نضجاً ونمواً وتفتحاً، وأقدر على التفكير، وأكثر امتلاكاً لوسائل التعليم، وأدواته منه لحفظ مجموعة من المعلومات التي لا تلبث أن تنسى. فالتربية الحديثة تؤكد على أهمية العناية بتربية الفكر وتربية الجسد، والتربية الجمالية، والتربية الخلقية، والتربية المهنية وسواها من جوانب تربية الشخصية، فمثل هذه التربية الشاملة هي التي تمنح صاحبها روح المبادرة والإبداع، وحسن التنظيم، وروح القيادة، وانطلاقاً من هذه الأهداف، فإن التربية الحديثة تؤكد على أهمية الأنشطة التربوية المختلفة كمجال رحب لتلبية حاجات المتعلم وميوله، إيماناً منها بالوظائف المتعددة التي تؤديها هذه الأنشطة في العملية التربوية(فرح ودبابنه،2011).

حيث يحدد البوهي ومحفوظ (2001) وظائف النشاطات التربوية بخمس وظائف هي:

1- تنمية مهارات معرفية لدى المتعلم

فالمتعلم حينما يشترك في مواقف تعلمية تتطلب منه نشاطاً من نوع ما نجد أنه يستغل كافة طاقته ومهاراته المعرفية.

2- تنمية ميول واتجاهات وقيم الطلبة

هذه الجوانب لا تحظى في التعليم التقليدي بجانب كبير من الاهتمام، على الرغم من أنها تعد موجهات لسلوك الفرد وتساعد على تهيئة خبرات جديدة تصنف إلى الرصيد المتكون للمتعلم بهذه الجوانب المهمة.

3- الربط بين النظرية والتطبيق

الكثير مما يدرسه المتعلم داخل جدران الفصل الدراسي يظل دون دلالة أو معنى حتى يثبت صحته أو خطؤه، والسبيل لذلك أن تشاهد متعلماً ما يدلل على ما قدم له من معارف أو غيرها من النشاطات التي تقيم الصلة بين الحقائق النظرية وتطبيقاتها العملية.

4- تنمية مهارات الاتصال

إن النشاط الطلابي بمختلف أشكاله يساعد المتعلم على ممارسة مهارات الاتصال والتدريب عليها.

5- تعلم التخطيط والعمل في الفريق

من خلال الزيارات والمقابلات والدراسات والمقالات يقوم المشاركون بالتخطيط لها والعمل على تحقيق أهدافها التي شاركوا في تحديدها وصياغتها.

بينما يحدد المعايطة والعقول (2004) ثلاث وظائف للنشاطات التربوية:

1- الوظائف النفسية: الإنسان يتعلم من خلال حله المشكلات، تسهم الأنشطة في تنمية الميول والمواهب وتحقيق مستوى من التكيف مع البيئة، وتعتبر دافعا للتعلم، وتنمي في الفرد الثقة في النفس.

2- الوظائف التربوية: لا سلوك بدون دافع ولا تعلم بدون نشاط، تساعد النشاطات الطلابية في توفير خبرات حسية مباشرة، وتحقق دور مهم في تعلم المعارف والمفاهيم وإشباع دوافع الطلبة نحو البحث من خلال التفاعل مع مكونات النشاط.

3- الوظيفة الاجتماعية: إعداد المتعلم للحياة يقتضي أن يمارس الحياة، تساعد النشاطات الطلابية في قيام صداقات وعلاقات ود بين أفراد الجماعة الواحدة. وتنمي في الفرد حب الخدمة العامة وتحمل المسؤولية والتعاون واحترام رأي الآخرين واحترام الأنظمة والقوانين وتتيح للفرد فرص العمل من خلال الجماعة.

بينما تحدد وزارة التربية والتعليم في الأردن الوظائف التي تحققها النشاطات التربوية حسب (دليل النشاطات التربوية،1991) بما يلي:

1- تنشئة الأفراد على الإيمان بالقيم الدينية والتمسك بالإسلام ومبادئه وقيمه كأسلوب حياة.

2- ربط الحياة المدرسية بالحياة الاجتماعية المحيطة عن طريق الأنشطة التي تهدف إلى التعاون والمشاركة مع المؤسسات الاجتماعية في البيئة للنهوض بالمجتمع عن طريق تنفيذ مشاريع خدمة البيئة.

3- تأكيد وترسيخ المناهج المدرسية بشكل علمي تطبيقي لتحقيق أغراض التربية الحديثة التي تقوم على العلم والتكنولوجيا، والهادفة إلى إيجاد المجتمع العلمي المبدع والمنتج.

4- المساهمة في تربية الطلبة تربية ديمقراطية بالتدريب على القيادة والتبعية، واحترام النظام، والقوانين، واكتساب القدرة الحوار والمناقشة.

5- تنشئة الطلبة على الإيمان بأن التعليم عملية مستمرة مدى الحياة والتركيز على التعلم الذاتي، بحيث يعلم الفرد نفسه، وأن يكتسب خبرات مختلفة من الحياة باعتبارها مدرسة كبرى عن طريق ممارسة أنواع النشاطات المختلفة.

6- إتاحة الفرص للطلبة للانتفاع بأوقات فراغهم في اللعب الهادئ والترويح البدني واكتساب المهارات وتحقيق التوازن بين التربية الروحية والجمالية من جهة، وبين التربية المعرفية والثقافية من جهة أخرى.

وهكذا يتضح مما سبق أن للنشاطات التربوية بوظائفها المختلفة أثرا فاعلاً في توفير الفرص للطلبة للتزود بالمعارف المختلفة، والمهارات والاتجاهات، ليحقق الطالب ذاته ويثق بنفسه ويتسع حاجاته وميوله. والذي تسعى التربية المعاصرة لتحقيق أهدافها من خلال النشاطات التربوية والتي من أهمها تحقيق إيجابية الفرد، وتنمية قدرته على ممارسة التعليم الذاتي والقدرة على النقد والحوار، واحترام الرأي الآخر، والاطلاع والبحث، وتحويل الاتجاهات إلى عادات سلوكية راسخة، ومساعدة الطلبة على ممارسة التعلم المستمر مدى الحياة والانفتاح على الآخر والانتفاع بالتقنيات الحديثة في مجال التعلم. وربط التعلم بمواقف حياتية مشابهة تخدم المجتمع في مجالات وقطاعاته المختلفة بهدف تحقيق نهضته وتقدمه.

4- أنواع النشاطات التربوية:

تتعدد ألوان النشاطات التربوية بتعدد الميول والرغبات، فمن مجالات النشاطات كما هو معروف، النشاطات الاجتماعية، والنشاطات الرياضية، والنشاطات الكشفية والإرشادية، والنشاطات الثقافية والعلمية والبيئية، والنشاطات الفنية والموسيقية والمسرحية.

وفيما يلي عرض لهذه النشاطات الواردة في خطة إدارة النشاطات التربوية(2011/ 2012):

1- النشاطات الاجتماعية:

وهي إحدى ألوان النشاطات التربوية الحرة المحببة إلى نفوس الطلبة والتي كثير ما يقبلوا عليها لإشباع ميولهم ورغباتهم وتنمية مواهبهم وقدراتهم، وهي تهتم برعاية النمو الاجتماعي للطلبة على وجه الخصوص، وتقوم بدور كبير في إكساب الطلبة المهارات الاجتماعية التي تمكنهم من التفاعل الناجح مع أفراد مجتمعهم.

2- النشاطات الرياضية:

النشاط الرياضي الحر نشاط ترويحي يختاره الطالب لإشباع رغبته وميوله وحاجاته، ويتم تحت إشراف معلم التربية الرياضية أثناء فترات الراحة في اليوم الدراسي أو بعد نهاية اليوم الدراسي.

3- النشاطات الكشفية والإرشادية:

تعتبر الحركة الكشفية والإرشادية حركة تربوية تعليمية، تعد الفتية والفتيات إعدادا سليماً للحياة، وتدريبهم تدريباً صحيحاً كي يتحملوا تبعات مستقبلهم ففلسفتها تهدف إلى خلق المواطن الصالح، وترتكز أصولها إلى التعرف على مقومات المجتمع المتوثب الناهض، وبرامجها تتصل بالبيئة اتصالاً وثيقا.

4- النشاطات الثقافية والعلمية والبيئية:

الأنشطة الثقافية هي الأنشطة التي تقدم للطلبة من أجل تزويدهم بالمعارف والمعلومات التي تعمل على زيادة معارفهم وتنمية تفكيره وتتجسد هذه النشاطات من خلال أندية الحوار والمناظرات الطلابية.

5- النشاطات الفنية والموسيقية والمسرحية:

النشاط الفني الحر هو أداء حركي مقصود حر وموجه بهدف الحصول على خبرات متنوعة مكملة للمقررات الدراسية والأنشطة الصفية لأداء أعمال إنتاجية فنية وخدمية عامة شاملة البحث والاستدلال والاستقصاء والتركيب والتطبيق للخامات وطرق معالجتها.

5- هيكلية النشاطات التربوية في وزراة التربية والتعليم في الأردن:

يشترك العاملون في النشاطات التربوية في المسؤولية عن إدارة النشاطات التربوية وتتكامل أدوارهم وتتناسق لتوجد نشاطا تربويا هادفا منسجماً مع أهداف التربية ومتطلباتها.

ولمزيد من الإيضاح يمكن تحديد مستويات العاملين في النشاطات التربوية كما هي محددة في الهيكل التنظيمي لوزارة التربية والتعليم بالمستويات التالية:

أ- إدارة النشاطات في وزارة التربية والتعليم:

ويتمثل هذا المستوى بإدارة النشاطات التربوية والتي يرأسها مدير إدارة وتنقسم إلى ثلاثة مديريات هي:

أ- مديرية النشاطات الثقافية والفنية ويرأسها مدير مختص وتضم:

- قسم النشاط الثقافي والبيئي.
- قسم المسرح المدرسي.
- قسم الرحلات المدرسية.
- قسم الموسيقى.
- قسم الاحتفالات والفنون.

ب- مديرية الرياضة المدرسية ويرأسها مدير مختص وتضم:

- قسم الرياضة المدرسية.
- قسم اللياقة البدنية والصحية.
- قسم المهرجانات الرياضية.
- قسم الصالات والملاعب الرياضية.
- قسم أندية المعلمين.

ج- مديرية الكشافة والمرشدات ويرأسها مدير مختص وتضم:

- قسم الكشافة.
- قسم المرشدات.
- قسم المخيمات الكشفية الدائمة.
- قسم العمل التطوعي.

وتعد إدارة النشاطات التربوية بمديرياتها وأقسامها المختلفة في مركز الوزارة والميدان المخطط الأساسي لبرامج وفعاليات النشاطات التربوية والمهيمنة على كافة أوجه النشاطات فيها ولتحديد الأدوار والمسؤوليات المناطة بهذه الإدارة قام الباحث بمراجعة بطاقة الوصف الوظيفي لهذه الوظائف وتوصيفها ومتطلباتها والأعمال الموصوفة فيها والرجوع إلى مهام ومسؤوليات العاملين في النشاط الطلابي فكانت على النحو التالي:

1- الإشراف على إعداد الخطة العامة للنشاطات التربوية والتي تشمل البرامج والفعاليات والمتطلبات المادية، وتجهيز الكوادر الفنية المختلفة الضرورية لتسيير الأنشطة المختلفة، الثقافية، والاجتماعية، والصحية، والرياضية، والكشفية وذلك بالتنسيق مع أقسام النشاطات والرياضة المدرسية في مديريات التربية والتعليم.

2- إعداد الميزانية السنوية التقديرية الخاصة بالنشاطات التربوية ورصدها من خلال الموازنة العامة وبالتنسيق مع إدارة التخطيط والموازنة العامة في الوزارة.

3- توفير كافة المستلزمات الضرورية لإقامة النشاطات التربوية وتزويد المديريات بها من خلال دراسة وطرح العطاءات بالتعاون مع إدارة اللوازم والتزويد.

4- الإشراف على إعداد ووضع الخطط التنفيذية الخاصة ببرامج النشاطات المختلفة والإشراف على تنفيذها على مستوى الوزارة والأقاليم.

5- عقد الاجتماعات مع رؤساء أقسام النشاطات والرياضة المدرسية في الميدان وأعضاء هذه الأقسام لوضعهم بما هو جديد بداية العام الدراسي وعند الحاجة.

6- الإشراف على البرامج التدريبية اللازم لتطوير أداء القائمين على النشاطات وذلك بالتنسيق مع الإدارات المختلفة ذات العلاقة والجهات الخارجية.

7- إعداد البرامج الزمنية لتنفيذ النشاطات والفعاليات المختلفة على مستوى الوزارة وتعميمها على المديريات.

8- طرح المسابقات المختلفة على مديريات التربية والتعليم والإشراف على تنفيذها.

9- تنفيذ البرامج والمسابقات التي تقام على مستوى الوزارة ووضع المكافآت والحوافز لها.

10- تطوير مهارات وإمكانات العاملين بالنشاطات التربوية وتوفير البرامج التدريبية لهم لتمكينهم من القيام بعملهم بأكمل وجه.

11- إعداد وبرمجة الزيارات الميدانية المبرمجة والغير مبرمجة لمختلف مديريات التربية والتعليم والمدارس التابعة لها.

12- وضع الأسس والتعليمات الخاصة بإقامة هذه النشاطات وآلية تقييمها.

13- التنسيق مع مؤسسات المجتمع المدني فيما يخص النشاطات التربوية والبرامج المشتركة معها.

14- إقامة الاحتفالات والمهرجانات الرياضية المركزية والبطولات الرياضية والتجمعات الكشفية والأخلاقية والمشاركة باللقاءات العربية والدولية وعقد المؤتمرات وإقامة الندوات وورش العمل والإشراف عليها.

15- إعداد وإصدار المطبوعات والكتيبات والأدلة الخاصة بالنشاطات التربوية المختلفة بالتنسيق مع الإدارات والجهات ذات العلاقة.

16- إصدار الشهادات للطلبة المتفوقين في مجال النشاطات المختلفة والمصادقة عليها لتقديمها للجهات المختصة.

17- إعداد التقارير الختامية للفعاليات المختلفة ومحاضر الاجتماعات وتقديمها للمسئولين في وقتها المحدد.

18- عمل الدراسات والأبحاث الخاصة بالنشاطات للوقوف على واقعها وتقديم المقترحات والتوصيات بناء على نتائجها لتطوير العمل وتحسينه.

ب- أقسام النشاطات في مديريات التربية و التعليم:

يشرف على إدارة النشاطات التربوية في مديريات التربية والتعليم قسمان هما: قسم الرياضة المدرسية والمعني بالنشاطات الرياضية المختلفة وجائزة الملك عبد الله للياقة البدنية والمهرجانات الرياضية والبرامج الرياضية المختلفة. وقسم النشاطات ويعني بباقي النشاطات الاجتماعية والثقافية والفنية والكشفية والإرشادية ويتبعان حسب الهيكل التنظيمي لمدير الشؤون الفنية والتعليمية في مديريات التربية والتعليم.

ج- أدوار الإدارات المدرسية والمعلمين في النشاطات التربوية:

والتي يطلب منها تهيئة الأجواء المناسبة والعمل على توفير الإمكانات اللازمة لتنفيذ النشاطات الطلابية، وواجبها السعي لتخطي العقبات التي تواجه إعداد وتنفيذ برامج النشاطات وتتعاون مع عناصر النشاط كلها لإنجاح العمل.(دليل النشاطات التربوية،1991).

المشكلات التي تواجه النشاطات التربوية:

إن معرفة المشكلات التي تواجه ممارسة النشاطات التربوية، أمر ضروري وأساسي لتذليلها، ومعرفة السبل لمواجهتها، وخلق رأي عام بين المهتمين بالتعليم، والأنشطة وبين

المعلمين، يسهم في تحسين هذه الأنشطة وتحديثها تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً وتوظيفاً ومن أهم هذه المشكلات كما يرى لبيب(1983):

1- عدم الإيمان الحقيقي بقيمة النشاطات التربوية، وأهميتها، ويتمثل ذلك في أن كليات التربية لا تتفق برامجها إعداداً حقيقياً للمعلم، لممارسة الأنشطة بأنواعها ممارسة تتصل بالمناهج الدراسية، وهي في ذلك تكتفي ببعض المحاضرات التي قد تشير إلى أهمية النشاط، بغض النظر عن إكساب الطلاب مهارات فعلية، لتنظيم الأنشطة وزيادتها وتوجيهها.

2- المسئولون في وزارة التربية والتعليم المهتمون بتخطيط التعليم، وبرامجه والإشراف الفني، لا يبذلون جهداً حقيقياً في وضع الأنشطة موضعها الصحيح من الخطة الدراسية، أو توفير الإمكانات المناسبة لممارستها، أو تدريب المعلمين لممارسة هذه الأنشطة، وكل ذلك يؤثر بدوره على درجة إيمان المعلمين بالأنشطة المدرسية.

3- عدم العناية في تقييم الطلاب، أو المعلمين بالأنشطة الدراسية فما دام النشاط خارج الفصل لا يقيّم، ولا يؤثر على ما اكتسبه الطالب من معارف، أو سلوك في تقدير نجاحه أو فشله لا يتوقع منه الالتفات إلى النشاط لأن الطالب وولي أمره يعتبران درجات الامتحان هي المعيار السليم للحكم على العملية التعليمية والمعلم بدوره لا يتوقع منه جهداً مبذولاً في مجال النشاط ما لم يدخل ضمن بنود تقييميه في عمله.

4- عدم وجود دليل للمعلم يوضح أساليب تنفيذ كل مجال من مجالات الأنشطة.

5- تنفيذ جداول الرحلات بصفة مستمرة وعدم تركها للظروف وضرورة التخطيط المسبق لها.

ج- النمو المهني: مفهومه، أهميته ، أنماطه، مصادره، أساليبه

يُعَدُّ الاستثمار في العنصر البشري من أفضل أنواع الاستثمار وأكثره عائداً، حيث أن نتائجه وفوائده تظهر على المدى القريب وتمتد إلى المدى البعيد، ومن هنا يتزايد الاهتمام برفع مستوى النمو المهني للعاملين في مجال التربية والتعليم لصقل وتنمية مهاراتهم وقدراتهم وزيادة معارفهم ومن ثم رفع كفاءة أدائهم، وفاعليتها ومعاونتهم في الوصول إلى أفكار جديدة تثري العملية التعليمية التعلمية، حيث أنه يقع على عاتقهم تحقيق الرؤى المستقبلية داخل المؤسسة التربوية. وتعد التمنية المهنية للعاملين في النشطات التربوية هي الدعامة الأساسية التي يمكن من خلالها إكسابهم العديد من الكفايات المهنية اللازمة للقيام بمهامهم بفاعلية ومن هنا يجب الوقوف للتعرف على مفهوم النمو المهني وأهميته وأهدافه ومصادره وأنماطه والأساليب التي تستخدم من اجل تحقيقه.

مفهوم النمو المهني:

يعرف فولان وهارجريفز (Fullan & Hargeaves,1992) النمو المهني بأنه مجموعة من الأنشطة التي يتم تصميمها لتفعيل معارف ومهارات وإدراكات العاملين بالطرق التي تؤدي إلى إحداث تغييرات في تفكيرهم و سلوكياتهم داخل المؤسسة التربوية. ويعد النمو المهني مفهوما شاملا يتضمن مفهوم الممارسة التأملية والعناصر العامة في العملية التعليمية والتي تستند على المعرفة المتخصصة والمعتقدات، ومن ثم يحتاج العاملون في التربية إلى فهم وإدراك هذه المعارف حول المادة العلمية، وحول طبيعة التلميذ، وطبيعة التعليم والتعلم، وتنمية نظرتهم إلى المستقبل والمتغيرات الفاعلة فيه، وبذلك يعد النمو المهني طريقة لتغيير الأفراد وتوجيههم نحو الأهداف التي تم تحديدها، وتدعيم العلاقة بينهم، وتحسين عمليه التعليم والتعلم.

ويعرف ليتل (Little,1993) النمو المهني بأنه عملية تحسين مهارات وقدرات الأفراد التي يتطلبها تحقيق المخرجات التعليمية الجيدة من الطلاب، ويصبح النظر إلى العاملين في مجال التربية على أنهم قادة لإحداث تغيرات في مجال التعليم حيث يصبح لديهم القدرة على تعميق التميز سواء على مستوى الفرد أو الجماعة.

ويعرف لورد(Lord,1994) النمو المهني بأنه تطوير العاملين ودعم مستوياتهم لتعزيز معارفهم ومهاراتهم وقدراتهم لتحسين جودة ما يقدمونه.

ويعرف مصطفى (2008، ص19) النمو المهني بأنه "العمليةً التي يتم من خلالها إمداد الفرد بالمعرفة الهامة والمفيدة بالنسبة لمهنته ومساعدته على تطبيق هذه المعرفة بطرق مناسبة وفعالة تحت ظروف لها نفس الخصائص ولكنها تختلف في كل مرة يواجهها العاملين مما يجعلهم متعلمين ماهرين، مثقفين يختارون ويمارسون الأنشطة التعليمية التي يشعرون أنها تناسبهم وتكون مهمة لممارستهم المهنية ".

كما قد تـُشمل عملية النمو المهني في الأنشطة التي تصمم لكي تُكسب الفرد خبرة، وتنمية أفضل في مجال عمله ستساعده على أداء عمله بكفاءة و فاعلية.

ويعرفه (عبد العزيز وعبد العظيم، 2008) بأنه مجموعة الأنشطة المخططة التي يتم ممارستها سواء داخل المؤسسة التربوية أو خارجها بهدف تنمية المعارف المهنية والمهارات والاتجاهات لتحقيق تطور في أدوار العاملين فيها واتجاهاتهم وأدائهم و من ثم تحقيق الجودة الشاملة في العملية التعليمية داخل المؤسسة وخارجها.

ومن التعريفات السابقة يتبين أن مفهوم النمو المهني يشير إلى مفهوم شامل يتجاوز المفهوم التقليدي المعروف بالتدريب أثناء الخدمة التي تهدف إلى تمكين العاملين في مهارات أو معارف محددة لأداء عمل محدد أو القيام بوظيفة ما، وإنما يسعى إلى صقل المهارات

وتنمية القدرات وزيادة المعارف، مما يساعد العاملين في مجال التربية إلى الوصول إلى أفكار جديدة في أعمالهم وأدائها بطرق مبتكرة وفعّالة وإحداث تغيير في أدوارهم واتجاهاتهم ومعتقداتهم التربوية لتحقيق الجودة في عملهم التربوي .

أهمية التنمية المهنية:

وهناك مجموعة من الأسباب التي دفعت إلى الاهتمام بالتنمية المهنية للعاملين بالتربية وأبرزها (عبد العزيز وعبد العظيم،2007).

1- التطور التكنولوجي العالمي و انعكاساته على عمليه التعليم و التعلم وإدخال العديد من المعطيات التكنولوجية إلى المؤسسات التربوية مما جعل استخدامها من قبل العاملين فيها أمرا لا مفر منه.

2- تغير دور العاملين بالتربية نتيجة التطور الهائل في وسائل الاتصال و تضاعف المعرفة المتوفرة، مما أدى إلى تغيير في مجمل الموقف التعليمي وأصبحت أدوارهم منظمة للعملية التعليمية.

3- حاجة العاملين إلى الحافز المهني الذي يمكنهم من تحسين المهام المكلف بها.

4- الجهود والمبادرات المبذولة للتنمية المهنية داخل المؤسسات التعليمية لم تعد تكفي مقارنةً بالتغيرات والتطورات في مختلف جوانب الحياة.

5- مشكله مواجه الأدوار الكثيرة التي أصبحت مطلوبة من العاملين بالتربية جعلتهم يحتاجون إلى إعداد وتدريب مهني بشكل وبكيفية جديدة علميا و تربويا.

أهداف النمو المهني في مجال التعليم:

ويحدد الفنيش وزيدان(2000) أهداف النمو المهني للعاملين في مجال التعليم بما يلي:

1- مواكبة المستجدات في مجال نظريات التعليم والتعلم والعمل على تطبيقها لتحقيق الفعالية في التعليم.

2- مواكبة المستجدات في مجال التخصص وتطبيق كل ما هو جديد ومستجد.

3- ترسيخ مبدأ التعلم المستمر والتعلم مدى الحياة والاعتماد على أساليب التعلم الذاتي.

4- تعميق الالتزام بأخلاقيات مهنة التعليم والتعلم والتقيد بها.

5- الربط بين النظرية والتطبيق في مجالات التعليم.

6- تنمية مهارات توظيف تقنيات التعليم المعاصرة واستخدامها في إيصال المعلومة للمتعلم بشكل فاعل.

7- تمكين المعلم من مهارات استخدام مصادر المعلومات والبحث عن كل ما هو جديد ومتطور.

8- المساهمة في تكوين مجتمعات تعلم متطورة تقدم خدمة فاعلة للمجتمع.

9- المساهمة بشكل فاعل في معالجة القضايا التعليمية بأسلوب علمي متقدم.

10- تطوير كفايات ومهارات التقييم بأنواعها وخصوصاً مهارات التعليم الذاتي.

أنماط النمو المهني:

إن مفهوم النمو المهني بمعناه الشامل الذي تم توضيحه سابقا، قد يشمل أنماطا متنوعة من العمل والممارسات التربوية التي تنطوي جميعها في إطار تنمية العاملين بالتربية وتطوير أدوارهم واتجاهاتهم، ويقدم هكيوكس وموسيلا (Hickcox & Musella,1992) خمسة أنماط من التنمية المهنية ويؤكد أن هذه الأنماط الخمسة تقدم أنماطا من الممارسات ومجالات العمل قد تشير في مجموعها إلى المعنى الشامل للتنمية المهنية:

1- نمو مهني متضمن في الوظيفة:

هو نمو مهني يتمم كجزء من العمل المحدد، أو الوظيفة التي يقوم بها الفرد، حيث يتم التأكيد على خبرة العمل نفسه لتحسين مهارات التدريس أثناء الممارسة اليومية لعمليه التعليم و التعامل مع الطلبة.

2- نمو مهني مرتبط بالوظيفة:

وهو نمو مهني مرتبط ارتباطا وثيقا بالعمل نفسه و بأداء وظيفة محددة و لكنها لا تتم أثناء التدريس و لا من خلال الممارسة اليومية كما هو الحال بالنسبة للنمط السابق وإنما تتم على فترات زمنيه في برامج خاصة.

3- نمو مهني عام:

وهذا النمط من النمو المهني يتضمن تقديم خبرات تهدف إلى تنمية كفايات عامة لأداء العمل بوجه عام، ولا يرتبط ارتباطا مباشرا بحاجة عمل معينه.

4- تنمية مهنية للتأهيل والترقية:

و يتضمن هذا النمط تقديم برامج تدريبية تعزز خبرات تساعد على الحصول على مؤهلات جديدة لإعداد العاملين لدور محدد في وظيفة محددة أعلى

5- نمو مهني شخصي:

وهو نمط من التنمية يرتبط بشخصيه الفرد في جوانب عامة متعددة و قد ترتبط أو لا ترتبط بالتدريس.

مصادر النمو المهني للعاملين بالتربية:

العامل بالتربية إلى التخطيط لما يشبه حقيبة مفتوحة يقوم بالتخطيط لها و البدء منها، أخذا بعين الاعتبار احتياجاته للنمو المهني والتطوير الوظيفي، منفتحا في هذا المجال على جميع مصادر التعلم الذي يحقق النمو المهني الذاتي المستمر وتعد مصادر النمو المهني ومنها (الأحمد،2005):

1- القراءة والإفادة من شبكات المعلومات:

وذلك من خلال المطالعة والقراءة المستمر للمراجع العلمية في مجال التخصص والمراجع التربوية التي تحتوي على المستجدات في مجال الطرائق والتقنيات، وغير ذلك من العلوم التربوية والسكيلوجية، وكذلك من خلال متابعة هذه المعلومات والمستجدات على شبكة المعلومات.

2- الالتحاق بالدورات التدريبية:

إن الإعداد قبل الخدمة لا يوفر سوى الأساس الذي يساعد على البدء في ممارسة عملية التعليم و هي تعتبر نقطة البداية، وعليه فإن برنامج التدريب أثناء الخدمة هو امتداد طبيعي للإعداد قبل الخدمة هذا يعني أنَّ التعليم المستمر للعاملين بالتربية جزء لا يتجزأ من

عملية ترتيبه وتكوينه وأنَّ تستمر هذه التربية طيلة عمله في الخدمة بهدف الحصول على معرفة جديدة ومهارات ضرورية.

ومن المفيد أن يشارك في جميع الدورات والندوات التربوية التي تتعلق بموضوع تخصصه أو التي تهدف إلى إنعاشه تربويا وسيكولوجيا أو تلك الدورات التدريبية التي تساعد العاملين على الترقية والنمو المهني.

3- متابعة الدراسة النظامية:

يمكن للعاملين بالتربية أن يعودوا للدراسة النظامية في الجامعات والمعاهد العليا وذلك بالانتساب الحر لهذه الدراسة النظامية أو من خلال البعثات الخارجية و الداخلية التي تنظمها وترعاها السلطات التربوية و التعليمية بهدف ترقية العاملين ورفع مستواهم العلمي والتربوي.

4- المناقشة مع الزملاء:

على أن تتم هذه المناقشات بشكل مخطط و منظم من خلال ندوات يخطط لها بشكل جيد واجتماعات دورية تعقد بين الزملاء داخل المؤسسة أو خارجها ويفضل أن تكون بشكل دوري بداية العام الدراسي و نهاية الفصل ونهاية العام الدراسي.

5- تسجيل بعض الدروس أو المواقف التعليمية وذلك بتصوير درس أو موقف تعليمي بالفيديو ثم مشاهده الفيلم وبعد ذلك يقوم بالتحليل والنقد والتقويم الذاتي.

6- تبادل الزيارات مع الزملاء:

على أن يتم ذلك بمناقشة تجري بين زميلين أو مجموعة من الزملاء على تلمس النقاط الإيجابية و النقاط السلبية في موقف معين.

7- حفظ سجل يسجل منه ردود أفعال المتعلمين ومواقفهم من الفعاليات وهذا يمكنه من تحسين علاقته بهم وتحسين العملية التعليمية أيضا.

أسس التنمية المهنية:

تقوم التنمية المهنية للعاملين في مجال التربية على العديد من الأسس التي يضمن من خلالها نجاح كافة أنشطة وعمليات التنمية المهنية ومن أهم هذه الأسس كما يحددها توماس (Thomas,2000):

أن تكون عملية مقصودة: فالتنمية المهنية عملية مقصودة تتم من خلال خطوات أساسية هي:

1- تحديد الأهداف المرجوة من التنمية المهنية بوضوح.

2- التأكد من أن التنمية المهنية ذات قيمة للعاملين بالتربية.

3- تحديد الطرق التي يمكن بها تحقيق هذه الأهداف مع الأخذ في الاعتبار التغيرات المحيطة المتوقعة.

أ- أن تكون عملية مستمرة، فالتنمية لا يمكن تحقيقها في فترة وجيزة ولكنها عملية مستمرة تستمر خلال الحياة المهنية للعاملين، حيث أنها تقدم كل يوم فرصاً للتعلم، والتحدي هو استغلال هذه الفرص بشكل مناسب يساعد على زيادة كفاية المدير.

ب- أن تكون عملية منهجية (نظامية): فالتنمية المهنية تتم من خلال أنشطة وعمليات منظمة، وبدون هذا المدخل المنهجي فإن المتغيرات التنظيمية سوف تعوق نجاح عمليات التنمية المهنية وكفايات واتجاهات ومعلومات العاملين.

ج- أن تركز على التغيير الفردي والتنظيمي: ومن الأسس الهامة لنجاح التنمية المهنية أنها لا يجب أن تركز فقط على إحداث تغييرات في اتجاهات ومهارات ومعلومات العامل ولكنها تشمل كذلك على تغييرات لدى كافة العاملين في كافة المستويات التنظيمية للمؤسسة.

ومما تقدم نجد أن هناك عديداً من الأسس الواجب مراعاتها عند تحقيق التنمية المهنية للعاملين وذلك حتى تؤتي ثمارها المرجوة في إكسابهم الكفايات المهنية المطلوبة للقيام بالأدوار المستقبلية المتوقعة منهم، ولعل من أهم هذه الأسس هو أن تكون التنمية المهنية جــزءاً مــن الحياة المهنية لدى العاملين حتى يتمكنوا من تحديث مهاراتهم ومعارفهم ومعلومــاتهم بــصفة مستمرة.

أساليب التنمية المهنية:

تركز برامج التنمية المهنية على كيفية الاستجابة لمتطلبات العمل الإداري داخل المؤسسة التربوية بهدف تحسين أداء العاملين فيها و لذلك زاد الاهتمام كثيراً ببناء طرق العمل بدلا من التركيز على أساليب القيادة و القيادة الإدارية التقليدية، وحدث تغيير في أدوار العاملين نتيجة للخبرات التي اكتسبوها من برامج التدريب الإداري، وتستخدم برامج التدريب بعض الاستراتيجيات مثل المحاكاة ودراسات الحالة ونماذج المتركزة حول الممارسة وحل المشكلات و الأنشطة التي تستند على مجال العمل.

وللتنمية المهنية أساليب تساعد العاملين على اكتساب مهارات العمل وتطوير عملية الإدارة وتحسين المهارات والقدرات، وقد تتنوع وتتعدد لتواكب الأهداف وتتماشى مع التطورات التي تحدث في مجال المهنة ومنها:

1- العصف الذهني وهو أسلوب يتم فيه تجميع مجموعة من الأفراد لتوليد أفكار جديدة باستخدام قواعد وأساليب يمكن من خلالها تحرر الأفراد من القيود وإطلاق التفكير الحر عن العمل الجديد مما ينتج عنه تخليق العديد من الأفكار والحلول الجديدة (الطالب، 1998).

وتعتمد هذه الطريقة على العرض السريع للآراء والأفكار الذي يستطيع أن يحرر الدارسين من الجمود ويشجعهم على المشاركة، كما أنَّ غزارة الآراء كفيلة بتغطية جميع جوانب الموضوع أو المشكلة التي أثارها المدرب مما يسهل عليه عرض الموضوع وبث الثقة في نفوس الدارسين وزيادة ودافعيتهم للتدريب (ماهر،1999).

2- أسلوب التعاون و التفاعل مع الزملاء و الإدارة:

يمكن أن تكتسب المعارف المهنية ويتم تنميتها من خلال التفاعل مع الزملاء، من خلال العلاقات المتبادلة والتعارف مع الإدارة ومن خلال إتاحة الفرص لهم في حل المشكلات الخاصة بالمؤسسة، ومن خلال تنمية العلاقات بين الأشخاص. (عبد العزيز وعبد العظيم،2007).

3- تدريب الحساسية:

يستخدم هذا النوع من التدريب لتنمية المهارات السلوكية والإنسانية لدى الرؤساء على وجه الخصوص، حيث يكون الهدف منه هو ترشيد سلوكيات الرئيس في تعامله مع الآخرين، وفهم ديناميكية التفاعل داخل المجموعة ونقل مهارات الاتصال من أفراد المجموعة وإليهم مما يجعلهم أكثر فعالية في فريق العمل (مصطفى،2006).

4- أسلوب التعلم الذاتي:

5- وهو أسلوب تدريبي جديد أكدت عليه العديد من الأبحاث والدراسات لما له من دور كبير في تحقيق النمو المهني المستمر للعاملين، وكما أنه يمكن من خلاله التغلب على العقبات التي تحول دون عقد دورات تدريبية، إما لأسباب اقتصادية أو بعد المناطق عن

مراكز التدريب الرئيسية أو الفرعية ومن أهم أساليب التعلم الذاتي: التدريب بمساعدة الحاسب الآلي، التدريب عن بعد، التسجيلات الصوتية(مصطفى وعبد النبي، 2008).

6- أسلوب تمثيل الأدوار:

يُعد تمثيل الأدوار أسلوباً فعالاً من أساليب التدريب يحمل فيه المتدربين هوية تختلف عن هويتهم الأصلية بما يتماشى مع مشاكل افتراضية في مجال العلاقات الإنسانية وغيرها من المجالات، حيث يتيح هذا التدريب للمتدرب أن يمارس رد الفعل في مواقف الصراع وغيرها من المواقف الضاغطة، فمحاكاة الواقع تؤدي إلى التخلص من العديد من المخاطر الكامنة في الواقع نفسه مع الاحتفاظ بعملية التفاعل. (توفيق، 1994).

7- أسلوب التناوب الوظيفي:

بمقتضى هذه الوسيلة تقوم المؤسسة بوضع خطة تدريب تقوم على أساس إجراء حركة تغيير بين العاملين الماد تدريبهم على الوظائف و الأعمال المطلوب تدريبهم عليها، ويتحقق ذلك من خلال مرور العاملين على عدد من الأعمال بحيث يبقى بكل منها فترة، ويهدف هذا الأسلوب التدريبي إلى إعداد العامل الشامل الذي يمكنه أن يلم بأكبر عدد من المهام بحيث تضمن المؤسسة عدم تعطل العمل في حالة غياب أحد العاملين (عبد العزيز وعبد العظيم،2007).

8- أسلوب التدريب عن بعد:

يقوم التدريب عن بعد على أساس الفصل بين المعلم و المتعلم في الزمان و المكان ويعتمد على استخدام الوسائط الفنية والتكنولوجية المتطورة مثل الفيديو كونفرانس واستخدام الانترنت في الكشف عن المعلومات وتعد شبكة الإنترنت من الأساليب الهامة لتحقيق النمو المهني المستمر من خلال الإطلاع على كل ما هو جديد في مجال العمل من بحوث وكتب

ومقالات تنشر عبر الشبكة مما يساعد العاملين على القيام بعملية التحديث والتعديل المستمر للمعلومات والمهارات والاتجاهات التي يكتسبوها مما يعمل على تقدمهم المستمر(مصطفى وعبد النبي، 2008).

9- الزيارات الميدانية:

ويفيد هذا الأسلوب كثيراً في بعض الجوانب التي يمكن تلمسها والتعرف عليها من خلال عمليات المشاهدة كمشاهدة الأوضاع التنظيمية والنماذج الإدارية المستخدمة. (عساف وحمدان، 2000).

10- أسلوب المحاكاة:

المحاكاة هي أسلوب إداري جديد يهدف إلى زيادة فعاليه المؤسسة عن طريق استخدامه في عمل التنبؤات واتخاذ القرارات و يسعى إلى تفهم سلوك ظاهره ما في الواقع المعاش من خلال تصور سلوكها في بيئة مصطنعة تقارب الواقع بقدر الإمكان، وتساعد المحاكاة صانعي القرارات على اختيار بدائل القرارات حتى يتم التوصل إلى القرار المناسب. (عبد العزيز وعبد العظيم، 2007).

11- أسلوب التدريب أثناء الخدمة:

يُعد التدريب أثناء الخدمة ذا أهميه بالغة في تحقيقي النمو المهني للعاملين والذي يتمثل في مضمونه بعملية مستمرة تسعى إلى تحسين المعارف والمهارات والاتجاهات، وتطويرها ونمائها أثناء الخدمة حتى يستطيعوا مواكبة التغيرات التي تحدث في المجتمع الخارجي. والتدريب يعتبر أحد المكونات الأساسية التي يعتمد عليها في تنمية العاملين مهنيا، إضافة إلى عناصر أخرى من أهمها المشاركة في الندوات والمؤتمرات المحلية والعالمية

وإجراء البحوث والدراسات المرتبطة بطبيعة المهنــة والاطّــلاع علــى أحــدث النــشرات والدوريات والتجارب الناجحة الرائدة في مجال الإدارة، وقد يكون التدريب في مكان العمل أو خارج بيئة العمل ومكانه (عبد العزيز وعبد العظيم،2007).

مما سبق نستخلص أنه يوجد طرق وأساليب للنمو المهني يمكن إجمالها بما يلي:

1- التدريب: حيث تساعد برامج التدريب على التحسين المستمر للمهــارات والقــدرات والمدراء والعاملين من خلال إكسابهم المعرفة الإدارية والممارسة الحقيقية للأســاليب الإدارية.

2- التعليم المستمر من أجل اكتساب القدرة على القيام بالمهام المكلف بها العاملين والمشاركة في جميع العمليات الإدارية و التنظيمية.

3- المشاركة في بعض المشروعات المهنية التي تمكن العاملين من الانخراط في الواقع داخل العمل.

ومن هنا بدأ الاهتمام يتزايد بأساليب النمو المهني للعاملين بالتربية، بغية إحداث تغييرات في ثقافة المؤسسة التربوية، وإنجازات الطلبة، وجودة مخرجات واتجاهات وسلوك العــاملين بالمؤسسات التربوية.

ويُعد التدريب من أكثر الاستراتيجيات المعترف بها في مجال تنمية الموارد البــشرية بهــدف تحسين الأداء من خلال التجارب التعليمية التي يتزود بها الأفراد والتي تساعدهم على تنميـــة مهاراتهم ومعارفهم الجديدة (توفيق، 1995).

ويلخص عبد الوهاب (1999) أهداف التدريب التي تسعى لتحقيق النمو المهني للعاملين بالمؤسسات التربوية على النحو التالي:

أ. تنمية مهارات وقدرات العاملين في مجال عملهم علمياً وعملياً.

ب. تغيير الاتجاهات والسلوك في العمل.

ج. تحسين طرق وأساليب الأداء لغاية زيادة الإنتاجية.

د. تمكين العاملين من مسايرة التقدم العلمي والتكنولوجي والإلمام بأساليب العمل الحديث.

وإن التدريب ليس هدفاً في حد ذاته، بل وسيلة لتحقيق غايات معينة مثله مثل العمليات الإدارية الأخرى، إذا لم يتم التخطيط له بعناية وفق خطوات عملية مدروسة، فإنه قد يكون مصدراً لتبديد الموارد. ولتحقيق الهدف منه يتوقف على مدى التخطيط والإعداد الجيد له (الخطيب والخطيب،2001).

والعملية التدريبية تمر بمراحل خمسة هي:

1- تحديد الاحتياجات التدريبية:

الاحتياجات التدريبية هي مجموعة التغيرات والتطورات المطلوبة إحداثها في معلومات العاملين ومهاراتهم وسلوكهم، لرفع كفاءتهم وفقاً لمتطلبات العمل، بما يساعد في التغلب على المشكلات التي تعترض سير العمل في المؤسسة، ويسهم بتطوير الأداء والارتقاء بمستوى الخدمات بشكل عام (صادق، 1993).

2- تحديد الأهداف التدريبية:

وهي في هذه المرحلة يتم ترجمة الاحتياجات التي تم تحديدها في المرحلة الأولى إلى أهداف زمنية وكمية ونوعية محددة، لتكون المرشد لجهود التدريب. (الخطيب والعنزي، 2008).

3- تقييم البرامج التدريبية:

وهو النشاط الذي يعنى بصياغة مسمى البرنامج واختيار عناصره المشتملة على أهدافه، ومحتواه من مواد التدريب، وأساليب التدريب، والتقنية المستخدمة واختيار المدربين والمتدربين (قاسم، 1999).

4- تنفيذ البرنامج التدريبي:

وبعد الانتهاء من تصميم البرنامج التدريبي، يصبح جاهزاً للتنفيذ، وهنا يأتي دور إدارة البرنامج للقيام بسلسلة من الفعاليات التي تهدف أساساً إلى توفير المستلزمات والإمكانات اللازمة لتهيئة البيئة التدريبية التي يمكن من خلالها تحقيق الأهداف المرسومة (لطعاني،2002).

5- تقويم البرامج التدريبية:

وتعد عملية تقويم البرامج التدريبية أهم المراحل في العملية التدريبية، إذْ من خلالها يمكن تحديد التغيرات التي يقصد تحقيقها سواء كانت معارف أو معلومات المتدربين، أو مهاراتهم، أو اتجاهاتهم وأن عمليات التقويم والمتابعة لأي برنامج ضرورة للتأكد من مدى تحقيقه لأهدافه أو انحرافه عنها، ويعتبر التقويم جزءاً هاماً وأساسياً في تصميم البرنامج التدريبي، وأثناء تنفيذ خطوات التدريب، وذلك للوقوف على سلامة سيرها ومدى مسايرتها لمتطلبات العمل وانسجامها مع تحقيق الأهداف المخطط لها، وعملية التقويم بحد ذاتها هي عملية إصدار قرار عملي بشأن عمليات التدريب في ضوء الأدلة التي تكشف عنها الممارسات الميدانية (الطعاني،2002).

ثانياً: الدراسات السابقة

تتناول الدراسات السابقة عرضاً لأهم الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، والتي استطاع الباحث الوصول إليها بعد الرجوع إلى المصادر المعرفية المختلفة في هذا المجال، وسيتم عرضها حسب تسلسلها الزمني.

قام المومني (2003) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دور التخطيط التربوي في تطوير التنمية المهنية للمعلمين. تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات مدارس محافظة عجلون والبالغ عددهم (2388) معلماً ومعلمة، وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية، وبلغ عدد أفرادها (238) معلماً ومعلمة، طوّر الباحث لهذا الغرض استبانه تكونت من (40) فقرة، موزعة على خمسة مجالات هي: المنهاج "الكتاب الرسمي"، التقويم والاختبارات، الأساليب وطرق التدريس، التخطيط الدراسي، الانتماء للمهنة، أظهرت نتائج الدراسة كما يلي: جاءت مجالات دور التخطيط التربوي في تطوير التنمية المهنية للمعلمين مرتبة تنازلياً حسب رأي المعلمين والمعلمات كالتالي: المنهاج "الكتاب الرسمي"، الأساليب وطرق التدريس، التخطيط الدراسي، الانتماء للمهنة، التقويم والاختبارات، هناك فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) بين رأي المعلمين في دور التخطيط التربوي في تطوير التنمية المهنية لهم تعزى إلى الخبرة، وذلك لصالح ذوي الخبرة الأعلى.

وأجرى أبو قبة (2004) دراسة هدفت إلى معرفة مدى تطبيق إدارة المعرفة والمعلومات في الوزارات المركزية في الأردن. تكونت عينة الدراسة من (303) مديراً ورئيس قسم في الإدارة العليا والوسطى، وذلك من مجموع المجتمع الكلي البالغ (556) مديراً ورئيس قسم من مختلف المستويات الإدارية. تم تطوير استبانة مكونة من (8) فقرات للحصول على البيانات من عينة الدراسة. توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها:

تطبق الوزارات المركزية برامج وأنظمة إدارة المعرفة والمعلومات باستثناء نظام المكتبات الالكترونية لتكلفته العالية وتمثيله لمرحلة متقدمة من إدارة المعرفة والمعلومات، تحسن إدارة المعرفة والمعلومات بأنظمتها المختلفة عملية اتخاذ القرارات الإدارية، وتسهم في تفعيل عمليات الاتصال والتنسيق بين الأفراد العاملين والدوائر التنظيمية في الوزارات المركزية، لا توجد ثقافة تنظيمية مرنة وتعاونية تدعم تبادل المعرفة والمشاركة في الوزارات المركزية.

أما جليكمان (Glickman, 2005) فقد أجرى في كندا دراسة مسحية وصفية، هدفت إلى استقصاء مفهوم إدارة المعرفة العاملة في المدارس الريادية لمنطقة فانك وفر الشمالية كما مثلتها ممارساتهم المتعلقة بإنتاج المعرفة والحصول عليها ونشرها، والمتعلقة بتعزيز المهنية. وقد اختار الباحث (30) مدرسة، وبعينة وصلت إلى (256) تربوياً، وقد خلصت الدراسة إلى نتائج منها: إن التربويين وجدوا صعوبة في تقوية ثقافة التعاون والتفاعل داخل المدارس وفيما بين المدارس أو بين المعلمين، كما أن التربويين وجدوا صعوبة في إدارة المعرفة العاملة بشكل منهجي.

وقام أبو جزر (2005) بدراسة هدفت إلى بناء مشروع مقترح لإدارة المعرفة في الجامعات الرسمية الأردنية بناء على تعرف واقع إدارة المعرفة فيها. تكونت عينة الدراسة من (240) إداريا من العمداء ونوابهم، ومساعديهم، ورؤساء الأقسام في الجامعات الرسمية الأردنية. وقد استخدمت الاستبانة كأداة قياس لواقع إدارة المعرفة في الجامعات الرسمية الأردنية. وقد أظهرت النتائج ضعفاً في واقع إدارة المعرفة في الجامعات الرسمية الأردنية، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق بين الجامعات في هذا الواقع ممثلا بأبعاده التي قيست بالاستبانة المطورة إلا في حالات قليلة.

كما قام المومني (2005) بدراسة هدفت إلى التعرف على اتجاهات المديرين نحو تطبيق إدارة المعرفة في المؤسسات العامة في الأردن. تم التركيز في هذه الدراسة على عدد من العناصر التي تقوم عليها إدارة المعرفة في المؤسسات العامة ومنها (مستوى الإدراك والوعي لمفهوم إدارة المعرفة وتطبيقاتها، ومستوى دعم مجالس الإدارة لتطبيق إدارة المعرفة، ومستوى تنفيذ العمليات الجوهرية لإدارة المعرفة من إنتاج للمعرفة ومشاركة وتبادل واستخدام وتوزيع وتطبيق، ومستوى استعدادا الموارد البشرية، ومستوى الاستعداد التكنولوجي، ومستوى دمج المعرفة المتاحة في العمليات والأنشطة الإدارية المختلفة). ولتحقيق أهداف الدراسة فقد قام الباحث بتصميم استبانه لجمع المعلومات الأولية من أفراد عينة الدراسة مكونة من (53) فقرة تغطي العناصر الواردة أعلاه، وبعد إجراء التحليل الوصفي للدراسة وتحليل التباين ومعامل الارتباط لفرضيات الدراسة، توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج كان أبرزها: هنالك اتجاهاً ايجابياً وبمستوى فوق المتوسط لدى القائمين على المؤسسات العامة في الأردن نحو تطبيق إدارة المعرفة وبرامجها ، وأن مستوى الوعي والإدراك لمفهوم إدارة المعرفة كان فوق المتوسط ويساعد على الأخذ بإدارة المعرفة، أن مستوى جميع العناصر التي يقوم عليها برامج إدارة المعرفة كانت بمستوى متوسط ما عدا عنصر الاستعداد التكنولوجي حيث أشارت نتائج التحليل إلى مستوى دون المتوسط وإنه لا يساعد على الأخذ بإدارة المعرفة وتطبيقاتها، كما بينت الدارسة وجود علاقات ارتباطيه ضعيفة إلى متوسطة القوة عكسية بين المعوقات والصعوبات وبين مستوى استعداد العناصر التالية (مستوى دعم مجالس الإدارة ، مستوى استعداد الموارد البشرية ، مستوى استعداد البنية التحتية) وعدم وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية لعينة العناصر. عدم وجود فروق ذات

دلالة بين اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو مدى الأخذ بإدارة المعرفة تعزى للمتغيرات الديموغرافية باستثناء متغير التخصص العالي.

وأجرى دونيلان (Donnelan, 2006) دراسة هدفت إلى توضيح عمليات نظام دعم المعلومات المستخدمة في المناطق التعليمية من (مرحلة رياض الأطفال) إلى (المرحلة الثانوية)، وحاجة المناطق التعليمية إلى تحويل البيانات إلى معرفة من خلال تطبيق ثقافة إدارة المعرفة والهيكلية التي تدعم هذا التحويل، تضمنت الدراسة المراحل الأولية لتطوير أداة لتوثيق قدرة المناطق التعليمية على المشاركة في صناعة القرارات المنبثقة عن المعلومات، وقد تم توزيع استبانة نظام دعم المعلومات المدرسي كمسح من خلال شبكة الانترنت إلى مجتمع الدراسة المستهدف في كل المناطق التعليمية الـ(124) في مقاطعتي ناساو وسوفولك في ولاية نيويورك، أظهرت النتائج إمكانية استخدام نظام دعم المعلومات المدرسي للحصول على تغذية راجعة هامة عن كيفية إدارة مناطقنا التعليمية للبيانات والمعلومات والمعرفة من أجل تعزيز نجاح المدرسة.

كما أجرت الخليلي (2006) دراسة هدفت إلى التعرف إلى واقع إدارة المعرفة في وزارة التربية والتعليم الأردنية، وقد تكون مجتمع الدراسة من كافة المديرين في الوزارة والبالغ عددهم (755)، وللإجابة عن أسئلة الدراسة استخدمت الباحثة استبانة تم توزيعها على عينة الدراسة بطريقة طبقية عشوائية، وخلصت الدراسة إلى عدة نتائج منها: استطاعت وزارة التربية والتعليم ترسيخ مفهوم إدارة المعرفة من خلال ممارسة النشاطات التي يتضمنها هذا المفهوم وكانت النتائج بدرجة عالية باستثناء نشاط تخزين المعرفة ونشرها وتبادلها والتي أظهرت درجة متوسطة، هناك علاقة إحصائية ايجابية بين طبيعة إستراتيجية إدارة المعرفة ومدى ممارسة نشاط الإنشاء المعرفي، التدقيق المعرفي، تخزين المعرفة ونشرها وتبادلها، ولم

تظهر نتائج الدراسة أثراً للعوامل الديمغرافية على درجة ممارسة نشاطات المعرفة في الوزارة، ويعزى السبب في ذلك إلى أن درجة ممارسة تلك النشاطات يتأثر بمدى توافر المقومات الضرورية.

كما قامت بامدهف (2006) بدراسة هدفت إلى معرفة اتجاهات هيئة التدريس بجامعة عدن نحو تصور لبرنامج أثناء الخدمة بهدف إلى تحسين الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة عدن. كان ذلك من خلال استطلاع آراء عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة عدن حول محاور البرنامج التدريبي المقترح والتي شملت أسباب أو مبررات الاهتمام بالتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس أثناء الخدمة، أهدافها، وأساليب التدريب، وجهة الإشراف الإداري الأكاديمي على البرنامج التدريبي، ومواعيده ومدته، والمستهدفون من أعضاء هيئة التدريس بهذا البرنامج، واستمراريته، وأساليب تقييم المشاركين في البرنامج، والحوافز والامتيازات المقترحة للمشاركة في برامج التدريب أثناء الخدمة، وأخيراً محتوى البرنامج المقترح للتدريب أثناء الخدمة بجامعة عدن(المعارف والمهارات والاتجاهات) التي ينبغي أن يتمحور حولها برنامج التدريب أثناء الخدمة لتلبية الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة عدن. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لمعرفة آراء عينة مكونة من(123) عضو هيئة تدريس في جامعة عدن يتوزعون بين أربع كليات (التربية، الآداب، الهندسة، الطب) تمثل 50% من إجمالي كليات جامعة عدن، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك اتجاها ايجابيا لدى عينة الدراسة نحو موضوع التدريب أثناء الخدمة بوصفه وسيلة مهمة من وسائل التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي. بالمقابل أظهرت نتائج الدراسة وجود تباين في وجهات نظر عينة الدراسة حول مواعيد ومدد التدريب المقترحة في البرنامج. وقد أوصلت الباحثة بمزيد من الدراسات المستقبلية لمعرفة أسباب تلك التباينات.

وقام القطارنة (2006) بدراسة ميدانية هدفت إلى معرفة مدى تـوافر وظـائف إدارة المعرفة، وأثرها في فاعلية المديرين في الوزارات الأردنية، وتكونت عينـة الدراسـة مـن (131) مديراً، و(336) موظفا، وتم اختيارهم بطريقة العينة الطبقية التناسـبية، تـم تطـوير استبانة لغرض جمع البيانات، وتوصلت الدراسة إلى نتائج كان من أهمهـا: أن تـوافر إدارة المعرفة في الوزارات الأردنية من وجهة نظر المديرين جاءت بدرجة متوسـطة، وإن إدراك المديرين لإدارة المعرفة جاءت بدرجة مرتفعة في حين أن إدراك الموظفين لإدارة المعرفـة جاءت بدرجة متوسطة.

أما فيليسيانو (Feliciano, 2007) فقد قام بدراسة هدفت إلى معرفة معايير النجاح لتطبيق إدارة المعرفة في المنظمات في الولايات المتحدة الأمريكية. وقد قسمت الدراسة إلـى قسمين: في القسم الأول: تم تطوير أنموذج لتطبيق عمليات توليد ونقل وتشارك المعرفة فـي إطار أنظمة المعلومات شائعة الاستخدام، بينما تحقق القسم الثاني للدراسة من صدق الأنموذج وحلل البيانات التي جمعت باستخدام استبانة وزعت على عينة من العاملين في مجال المعرفة في القطاعات المختلفة. أظهرت نتائج الدراسة أن هناك مجموعة مـن المعـايير أو عوامـل التمكين، التي تجعل من أنظمة إدارة المعرفة أكثر فاعلية وتشجع عمال المعرفة على المزيـد من التفاعل مع قاعدة المعرفة، فمن الجانب التكنولوجي ظهرت معـايير الـشفافية والتكيّـف والاعتمادية ومن الجانب التنظيمي ظهرت معايير إدارة الوقت والمـوارد الماديـة والثقافـة المشتركة للمؤسسة والتقييم والتنظيم والتدريب.

وأجرت دروزة (2008) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين متطلبات إدارة المعرفة وعملياتها وأثرها على تميز الأداء المؤسسي – دراسة تطبيقية في وزارة التعلـيم الأردنيـة، وتكونت عينة الدراسة من (300) موظفا، وقد تم تصميم استبانة، وتوصلت الدراسة إلى عدد

من النتائج منها: وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين متطلبات إدارة المعرفة وعملياتها مـن جهة ورضى العاملين، والتعلم والنمو المؤسسي، وكفاءة العمليات الداخلية من جهة أخرى.

كما أجرى المطعاني (2008) دراسة هدفت إلى فحص واقع إدارة المعرفة بمؤسسات التعليم العالي بسلطنة عُمان ومن ثم بناء أنموذج لهذه المؤسسات في كيفية إدارة المعرفة فيها، ولغاية هذه الدراسة قام الباحث بجمع المعلومات من مؤسسات التعليم العالي بسلطنة عُمان والتابعة للهيئات والوزارات التالية (وزارة التعليم العالي ، جامعة السلطان قابوس ، وزارة الصحة ، وزارة القوى العاملة ، البنك المركزي). تكون مجتمع الدراسة من الأكاديميين في هذه المؤسسات وذلك في العام الجامعي 2007/2006 ، والبالغ عددهم (2170) فرداً ، حيث تم اختيار عينة عشوائية تكونت من (327) فرداً ولتحقيق هدف الدراسة تم تصميم استبانه اشتملت على (10) مجالات تمثل عمليات إدارة المعرفة التي احتواها أنموذج المصمم ، وقد احتوت على (40) فقرة تم التأكد من الأداة وثباتها وتحليل البيانات باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الأحادي وأجري المقارنات البعدية وبناء الأنموذج. وقد أشارت النتائج إلى أن درجة تطبيق إدارة المعرفة بمؤسسات التعليم العالي في سلطنة عُمان كانت متوسطة في جميع عمليات إدارة المعرفة التي كانت ضمن مجالات الدراسة، كما أشارت النتائج بأن هنالك فرقاً ظاهرية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجالات الدراسة والأداة الكلية تعزى لمتغير صفة المؤسسة.

كما قام الخالدي بدراسة (2008) هدفت للتعرف إلى إدارة المعرفة ودورها في رفع مستوى الدافعية والنمو المهني لدى الإداريين والمدربين والحكام فـي اتحـاد كـرة القـدم الأردني، وتكونت عينة الدراسة من(54) فرداً، يمثلون(18) إداريـا، (24) مـدرباً، (12) حكماً، واستخدم الباحث مقياس تطبيق مفهوم إدارة المعرفة المتضمن (47) فقرة موزعة على

أربع محاور: دور الإدارة في الاتحاد بإدارة المعرفـــة، عمليـــات إدارة المعرفـــة فـــي حـــل المشكلات التي تواجه العاملين، ودور إدارة المعرفة في تطوير العاملين في الاتحاد، ومـــدى استخدام التكنولوجيا الحديثة في إدارة المعرفة، كما استخدم الباحث مقياس الدافعيـــة والـــذي تكون من(17) فقرة، ومقياس النمو المهني والذي تكون مـــن (26) فقـــرة، وبعـــد إجـــراء المعالجات الإحصائية، أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الدافعية والنمو المهني لـــدى عينـــة الدراسة كان بمستوى ممتاز وجيد جدا على التوالي، كما أظهرت أن مـــستوى تطبيـــق إدارة المعرفة في اتحاد كرة القدم بمستوى ضعيف، ومستوى تطبيق إدارة المعرفـــة لـــه اثـــر دال إحصائيا في مستوى النمو المهني. ولم تظهر دلالة إحصائية في مستوى الدافعية.

وقامت خباش (2009) بدراسة هدفت إلى التعرف على العوامل المؤثرة في تطبيق إدارة المعرفة داخل الجامعة الأردنية حيث تم لهذا الغرض القيام بدراسة حالة على وحدة الموارد البشرية في الإدارة الوسطى والعليا داخل الجامعة الأردنية. حيث اهتمت هذه الدراسة بالتركيز على عدة متغيرات مستقلة متمثلة في: عملية الاتصال الفعال، الاختيار السليم للموظف، التدريب المدروس والمستمر، الالتزام المؤسسي للموظف ، ومستوى الإدراك لدى الموظف، بلغ عدد أفراد وحدة المعاينة والتحليل (163) فرداً من العاملين في الطبقتين الإداريتين العليا والوسطى. تم استخدام عدد من الأساليب الإحصائية لتحليل استجابات أفراد المجتمع على فقرات الاستبيان من مقاييس الإحصاء الوصفي والتحليلي. وخلصت الدراسة إلى مجموعة النتائج أهمها: من أهم العراقيل التي تحول دون حسن تطبيق إدارة المعرفة قبول التغيير والتطوير ، عملية الاتصال داخل الجامعة ، المحسوبية والواسطة، كما توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مختلف العوامل الخاصة بالدراسة وتطبيق إدارة المعرفة داخل

الجامعة الأردنية، في حين لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تطبيق إدارة المعرفة داخل الجامعة الاردنية تعزى لمتغيرات الجنس والعمر والخبرة الوظيفية والمؤهل العلمي.

وأجرى فريحات (2009) دراسة هدفت إلى معرفة واقع إدارة المعرفة ودورها في تحسين الكفايات التدريبية للمدربين في مركز وزارة التربية والتعليم ومديريات تربية إقليم شمال الأردن. خلال العام الدراسي. (2008–2009). تكون مجتمع الدراسة من جميع مدربي مركز ومدربات مركز وزارة التربية والتعليم ومديريات إقليم شمال الأردن، والبالغ عددهم (600) مدرباً، وقد تم اختيار (243) مدرباً ومدربة بالطريقة العشوائية الطبقية كعينة للدراسة، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطوير استبانه تكونت من قسمين: القسم الأول يتضمن المعلومات المعبرة عن خصائص عينة الدراسة، طبقاً للمتغيرات الديموغرافية وهي: (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة الوظيفية). والقسم الثاني: أداة وصف مجالات إدارة المعرفة والكفايات التدريبية: وتتألف من (59) فقرة، وبعد التحليل الإحصائي أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة توافر عمليات إدارة المعرفة تعزى للجنس في مركز وزارة التربية والتعليم ومديريات تربية إقليم شمال الأردن، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة توافر عمليات إدارة المعرفة في تحسين كفايات المدربين تعزى للجنس في مركز وزارة التربية والتعليم ومديريات تربية إقليم شمال الأردن، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين درجة توافر عمليات إدارة المعرفة ودرجة أهمية عمليات إدارة المعرفة كما يراها المدربون في مركز وزارة التربية والتعليم ومديريات تربية إقليم شمال الأردن.

وأجرى لي ولو يانج وهيو (Lee, Lu, Xang & Hou, 2010) دراسة في تايون هدفت إلى التعرف على المشكلات والمعيقات التي تعترض تطبيقات عمليات إدارة المعرفة في المدارس التايونية، وتكونت عينة الدراسة من (100) معلم ومعلمة و (22) مديراً ومديرة تلقوا تدريباً لمدة 30 يوماً حول إدارة المعرفة، ثم استجابوا لاستبيان الرضا حـــول إدارة المعرفـــة الذي طوره أونج ولاي (2004) وهو مقياس مكون من (21) فقرة موزعة على أبعاد: محتوى المعرفة، تخطيط المعرفة، استخدام المعرفة، مجتمع المعرفة، الجانب الشخصي للمعرفة، كما تم عمل مقابلات نوعية معدة مسبقاً مع المديرين تضمنت (15) سؤالاً حـــول إدارة المعرفـــة ومعيقاتها في المدارس التايوانية. وقد أظهرت نتائج الدراسة إن درجة ممارسة إدارة المعرفة كانت متوسطة حيث احتل محتوى المعرفة المرتبة الأولى بينما جاء بُعد تخطـــيط المعرفـــة بالمرتبة الأخيرة. كما بينت الدراسة أن عمليات إدارة المعرفة يمكن ان تفيد العاملين من جانب تبادل المعلومات والعلاقات الشخصية، ومن جانب المعيقات بينت الدراسة أن الروتين وضعف الإمكانيات الفنية وتدني التأهيل أثناء الخدمة هي أكثر العقبات وقوفـــاً أمـــام توظيـــف إدارة المعرفة بشكل فعّال في المدارس.

كما أجرى جينجيوان (Jingyuan,2010) دراسة في الصين هدفت إلى تحليل العلاقة بين نمو المعلم المهني وعمليات إدارة المعرفة في المدرسة. وقد تكونت عينة الدراســـة مـــن (12) معلماً و(6) مديرين خضعوا لمقابلات فردية معمقة استمرت كل منها أكثر من نـــصف ساعة، وقد اتبعت الدارسة منهجية التحليل النوعي للبيانات حيث أظهرت النتائج وجود علاقة ايجابية دالة بين توفر أبعاد إدارة المعرفة (بناء المعرفة، إنتاح المعرفة، تخزين المعرفة، نشر المعرفة) وبين النمو المهني المستمر للمعلم. كما بينت الدراسة أن إدارة المعرفة يمكنها خلـــق

المدرسة المتعلمة التي تشمل المناخ التنظيمي والثقافة المهنية التي تتمحور حول التدريب المستمر وتناقل المعلومات والخبرات أثناء الخدمة.

أما مارينا ورامللي وبيتر وادرياني (Marinah, Ramlee,Peter & Adrienne, 2011) دراسة في ماليزيا هدفت إلى تقييم المدارس الماليزية التي وظفت عمليات إدارة المعرفة في أعمالها في ضوء التحول نحو مفهوم المدرسة الذكية (Smart School). تكونت عينة الدراسة من (50) معلماً ذكراً منهم (25) يعملون في المدارس الذكية و (25) يعملون في المدارس التقليدية استجابوا لمقياس إدارة المعرفة المكون من (22) فقرة موزعة على إدارة المعرفة وتخزين المعرفة ونشر المعرفة. وقد بينت النتائج أن عمليات إدارة المعرفة من جانبي الإنتاج والاكتساب ثم النشر والتخزين تتم في المدارس الذكية بدرجة مرتفعة وأنها توظف التقنيات التكنولوجية في ذلك. وبينت الدراسة جود فروق دالة إحصائيا لصالح معلمي المدارس الذكية في دور عمليات إدارة المعرفة في تنمية الجوانب الشخصية والمهنية لديهم.

وقام عربيات (Arbiyat, 2012) بإجراء دراسة في الأردن هدفت إلى تعرف درجة تطبيق إدارة المعرفة لدى مديري المدارس الثانوية في الأردن من وجهة نظر المشرفين التربويين. تكونت عينة الدراسة من (200) مشرف تربوي من مختلف مناطق المملكة ويعملون في القطاع الحكومي تحديداً. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق استبيان مكون من (36) فقرة موزعة على المجالات الآتية: اكتساب المعرفة، إنتاج المعرفة، تخزين المعرفة، توزيع المعرفة، واستثمار المعرفة. وقد تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين للوصول لنتائج الدراسة التي أظهرت أن توفر إدارة المعرفة لدى المديرين جاءت بدرجة متوسطة، حيث جاء مجال اكتساب المعرفة في المرتبة الأولى ثم

مجال إنتاج المعرفة ثم مجال تخزين المعرفة وأخيراً مجال توزيع واستثمار المعرفة والتي كانت بدورها متوسطة من حيث التوفر والتطبيق.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من خلال مطالعة الباحث واستعراضه للدراسات السابقة التي تتعلق بإدارة المعرفة والنمو المهني، أنها ركزت على أهمية المعرفة وإدارتها في كافة المؤسسات وأن التوجه نحو تطبيقها أصبح ضرورة باعتبار أن من يمتلك المعرفة سيكون له الدور الكبير في قيادة المؤسسات، وأن هناك تنوعاً في مواضعها وأهدافها فقد تنوعت أهداف الدراسات السابقة فنجد بعض هذه الدراسات هدفت للتعرف على اتجاهات المديرين نحو تطبيق إدارة المعرفة وبرامجها في المؤسسات العامة مثل دراسة المومني (2004) وهدفت بعض الدراسات إلى معرفة مدى تطبيق إدارة المعرفة والمعلومات في الوزارات المركزية مثل دراسة أبو قبة (2004) وهناك دراسات هدفت إلى التعرف على درجة تطبيق إدارة المعرفة لدى مديري المدارس مثل عربيات (2012) وهناك دراسات هدفت للتعرف على مدى توافر وظائف إدارة المعرفة وأثرها في فعالية المديرين في الوزارات القطارنة (2006) والعوامل المؤثرة في تطبيق إدارة المعرفة داخل الجامعات، خباش (2009) ، ودراسات هدف إلى التعرف على المشكلات والمعيقات التي تعترض تطبيقات عمليات إدارة المعرفة مثل دراسة لي و لو ويانج وهيو (2010) ودراسة أبو قبة ودراسات هدفت إلى التعرف على دور التخطيط في تطوير التنمية المهنية المومني (2003) ودراسة الخالدي (2008) التي هدفت للتعرف إلى إدارة المعرفة ودورها في رفع مستوى الدافعية والنمو المهني لدى الإداريين والمدربين والحكام في إتحاد كرة القدم وكذلك دراسة فريحات (2009) التي هدفت إلى معرفة واقع إدارة المعرفة

ودورها في تحسين الكفايات التدريبية للمدربين من مركز وزارة التربية والتعليم ومـــديريات التربية في إقليم الشمال.

أما الدراسة الحالية فإنها تتفق مع بعض الدراسات السابقة فـــي التوجـــه نحـــو إدارة المعرفة، وضرورة تطبيقها خاصة في المؤسسات التعليمية ولكنها تختلف عنها بحالة التعرف على واقع إدارة المعرفة ودرجة توظيفها في رفع مستوى النمو المهني للعاملين بالنـــشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية وتتشابه هذه الدراسة مع دراسة الخالدي (2008) ودراسة فريحات (2009) ولكنها تختلف عنها في مجتمع الدراسة ودراسة واقع إدارة المعرفة في النشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم .

واستفاد الباحث من هذه الدراسات في الإطلاع على الجانب النظري للدراسات السابقة ومحاولة إثراء الإطار النظري للدراسة وتغطية جوانب جديدة لم تغطها تلك الدراســـات فـــي التعرف على منهجية الدراسات السابقة والإفادة منها في بناء منهجية خاصة بالدراسة تـــتلاءم مع أهدافها وطبيعة مجتمعها، والإفادة منها أيضاً في تحليل ومناقشة النتائج.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل تحديد منهج، ومجتمع وعينة الدراسة، والأدوات التي تم استخدامها ودلالات صدقها وثباتها وتحديد متغيرات الدراسة وإجراءاتها والمعالجات الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات.

منهج الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي الكمي لتعرف واقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية، ودرجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم، ومجالاتهما (تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة، تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة، نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة، تطبيق المعرفة والرقابة عليها)، ولتبيان معيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين بالنشاطات التربوية في مركز الوزارة ومديريات التربية والتعليم في الأردن والبالغة (42) مديرية تربية وتعليم والبالغ عددهم (466) عاملاً (موظفاً) وفقاً لإحصائيات وزارة التربية والتعليم الأردنية لعام 2013/2012.

عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة من مجتمع الدراسة، حيث تكونت من (344) من العاملين بالنشاطات التربوية، بنسبة مئوية تزيد عن (73%) من مجتمع الدراسة، والجدول 1 يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات الدراسة.

الجدول 1

توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات الدراسة

المتغير	مستويات المتغير	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	254	73.8
	أنثى	90	26.2
الكلي		344	100.0
المؤهل العلمي	دبلوم	29	8.4
	بكالوريوس	255	74.1
	دراسات عليا	60	17.4
الكلي		344	100.0
الخبرة	(1-5) سنوات	61	17.7
	أكثر من 5 إلى 15 سنة	163	47.4
	أكثر من 15 سنة	120	34.9
الكلي		344	100.0

أداة الدراسة

لتحقيق هدف الدراسة؛ قام الباحث ببناء أداة لقياس واقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية، ولقياس درجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم، وكذلك لقياس معيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم، وأخيراً؛ لقياس الحلول المقترحة لمعالجة معيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم، وذلك بعد الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة كدراسة (أبو قبة (2004)، والمومني(2005)، ودراسة الخالدي (2008) ودراسة دروزة (2008) ، وهي مكونة من خمسة أجزاء: الجزء الأول

منها يقيس المتغيرات الديموغرافية (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة) الخاصة بأفراد العينة المستجيبين، والجزء الثاني منها يقيس واقع إدارة المعرفة في النشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن، وقد تألف هذا الجزء من 20 فقرة موزعة على أربعة مجالات؛ هي: (تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة وله 5 فقرات، تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة وله 5 فقرات، نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة، وله 5 فقرات، تطبيق المعرفة والرقابة عليها، وله 5 فقرات)، وقد تم قياس فقرات هذا الجزء باستخدام تدريج ليكرت الخماسي، وذلك بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (عالية جداً،عالية ،متوسطة ، منخفضة ، منخفضة جداً) وهي تمثل رقمياً (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب، والجزء الثالث منها يقيس درجة توظيف إدارة المعرفة لرفع مستوى النمو المهني للعاملين بالنشاطات التربوية، وهو تألف هذا الجزء من 20 فقرة موزعة على أربعة مجالات؛ هي: (تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة وله 5 فقرات، تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة وله 5 فقرات، نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة، وله 5 فقرات، تطبيق المعرفة والرقابة عليها، وله 5 فقرات)، وقد تم قياس فقرات هذا الجزء باستخدام تدريج ليكرت الخماسي، وذلك بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (عالية جداً، عالية، متوسطة، منخفضة، منخفضة جداً) وهي تمثل رقمياً (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب، والجزء الرابع منها يقيس معيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم وله 7 فقرات، وقد تم قياس فقرات هذا الجزء باستخدام تدريج ليكرت الثنائي، وذلك بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الاثنتين (نعم، لا) وهي تمثل رقمياً (1، صفر) على الترتيب، والجزء الخامس منها يقيس الحلول المقترحة لمعالجة معيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم وله 6 فقرات، وقد تم قياس فقرات هذا الجزء باستخدام تدريج ليكرت الثنائي،

وذلك بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الاثنتين (نعم، لا) وهي تمثل رقمياً (1، صفر) على الترتيب. والملحق رقم 1 يوضح أداة الدراسة في صورتها الأولية.

دلالات صدق وثبات أداة الدراسة:

أ. صدق المحتوى:

للتأكد من الصدق المنطقي لأداة الدراسة في صورتها الأولية؛ فقد تم عرضها على (11) محكماً من ذوي الخبرة والاختصاص من أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك، والجامعة الأردنية، ووزارة التربية والتعليم، والملحق رقم (2) يوضح قائمة المحكمين، وقد طلب الباحث من المحكمين إبداء ملاحظاتهم وآرائهم حول درجة ملائمة فقرات الأداة لغرض الدراسة من حيث: درجة دقة وسلامة الصياغة اللغوية، درجة ملاءمتها لقياس أجزاء أداة الدراسة الأربعة؛ ممثلة بـــ: واقع إدارة المعرفة، درجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني، معيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم، الحلول المقترحة لمعالجة معيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم.

وفي ضوء ملاحظات المحكمين، قام الباحث بإجراء التعديلات المقترحة من قبلهم والمتمثلة بإعادة صياغة بعض العبارات وحذف فقرة من المجال الثالث من الجزء الثالث من أجزاء أداة الدراسة، (الملحق رقم 3).

ب. صدق البناء لأداة الدراسة

تم تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية مؤلفة من 35 من العاملين بالنشاطات التربوية من خارج عينة الدراسة النهائية، وذلك لحساب معاملات ارتباط فقرات الأداة مع الكلي لكل

جزء من أجزاء الدراسة والمجالات التي تتبع لها، باستخدام معامل ارتباط بيرسون Pearson، وذلك وفقاً للترتيب الآتي:

1. صدق بناء الجزء الثاني المتعلق بواقع إدارة المعرفة في النشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن، وذلك كما هو مبين في الجدول 2.

الجدول 2

قيم معاملات ارتباط فقرات الجزء الثاني مع واقع إدارة المعرفة في النشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن ككل والمجالات التي تتبع لها

المجال	رقم الفقرة	مضمون فقرات واقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية وفقاً لمجالاتها	الارتباط مع: المجال	الجزء
تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة	1	تمتلك الوزارة الأدوات الكافية التي تمكّنها من اكتشاف المعرفة المرتبطة بالنشاطات التربوية من مصادرها (الداخلية والخارجية)	0.78	0.66
	2	ترصد الوزارة الاحتياجات المعرفية للعاملين بالنشاطات التربوية بكافة مستوياتها الإدارية لتوفيرها	0.79	0.66
	3	تكتسب الوزارة المعرفة المرتبطة بالنشاطات التربوية من مؤسسات	0.77	0.64
	4	تركز الوزارة على استخراج المعرفة الكامنة في أذهان العاملين بالنشاطات التربوية للاستفادة منها في تطوير عملها	0.81	0.74
	5	تشجع الوزارة العاملين بالنشاطات التربوية على استخدام مختلف وسائط تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة في اكتساب المعرفة الجديدة	0.79	0.74
تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة	6	تستخدم الوزارة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لمعالجة قاعدة البيانات الخاصة بالنشاطات التربوية للوصول إلى المعرفة المطلوبة بالسرعة اللازمة	0.80	0.72
	7	تستخدم الوزارة الأساليب الإلكترونية لحفظ المعرفة الخاصة بالنشاطات التربوية بصورة تمكن من الوصول إليها بسهولة	0.80	0.67
	8	تنظم الوزارة المعرفة المرتبطة بالنشاطات التربوية بصورة تجعلها قادرة على التعامل مع المشكلات التي تواجهها	0.78	0.73
	9	تُخزّن الوزارة المعرفة المرتبطة بالنشاطات التربوية ورقياً بصورة يسهل الوصول إليها لاسترجاعها عند الحاجة	0.75	0.62
	10	تعمل الوزارة على فهرسة (تبويب) المعرفة المرتبطة بالنشاطات التربوية لتوثيق الأفكار الجديدة	0.75	0.69

المجال	رقم الفقرة	مضمون فقرات واقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية وفقاً لمجالاتها	الارتباط مع: المجال	الجزء
نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة	11	تتبنى الوزارة سياسة تشجيع العاملين بالنشاطات التربوية على عرض أفكارهم الجديدة	0.81	0.73
	12	تهتم الوزارة بنقل المعرفة الجديدة المرتبطة بالنشاطات التربوية من مصادرها (الداخلية والخارجية) إلى وحداتها المختلفة	0.84	0.74
	13	تعرض الوزارة الأفكار الجديدة الخاصة بالنشاطات التربوية من خارج الوزارة على فرق العمل ذات العلاقة لتطويرها من خلال ورش العمل والدورات التدريبية	0.84	0.77
	14	تستخدم الوزارة النشرات المكتوبة لنشر المعرفة الجديدة المرتبطة بالنشاطات التربوية بين العاملين	0.81	0.69
	15	تستخدم الوزارة وسائط تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة والنشرات الإلكترونية في توزيع المعرفة المرتبطة بالنشاطات التربوية بين العاملين	0.81	0.75
تطبيق المعرفة والرقابة عليها	16	تُوظِّف الوزارة المعرفة الخاصة بالنشاطات التربوية من خلال تحويلها إلى خدمات جديدة (برامج ومشاريع)	0.83	0.75
	17	تُشجِّع الوزارة على تطبيق المعرفة في برامج النشاطات التربوية والخطط السنوية	0.81	0.74
	18	تُتَابع الوزارة مستوى تطبيق الأفكار الجديدة المرتبطة بالنشاطات التربوية في برامجها ومشاريعها	0.86	0.76
	19	تُتَابع الوزارة مستوى تطبيق العاملين بالنشاطات التربوية لما يتم تعلمه من خلال التدريب	0.87	0.74
	20	تعتمد الوزارة إجراءات واضحة لحفظ حقوق الملكية الفكرية لأصحابها (من داخل الوزارة وخارجها)	0.77	0.66

يلاحظ من الجدول 2، أن قيم معاملات ارتباط فقرات مجال تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة قد تراوحت بين 0.77-0.81 مع مجالها، وبين 0.64-0.74 مع الجزء الثاني، وأن قيم معاملات ارتباط فقرات مجال تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة قد تراوحت بين 0.75-0.80 مع مجالها، وبين 0.62-0.73 مع الجزء الثاني، وأن قيم معاملات ارتباط فقرات مجال نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة قد تراوحت بين 0.81-0.84

مع مجالها، وبين 0.69-0.77 مع الجزء الثاني، وأن قيم معاملات ارتباط فقرات مجال تطبيق المعرفة والرقابة عليها قد تراوحت بين 0.77-0.87 مع مجالها، وبين 0.66-0.76 مع الجزء الثاني.

2. صدق بناء الجزء الثالث المتعلق بدرجة توظيف إدارة المعرفة لرفع مستوى النمو المهني للعاملين بالنشاطات التربوية، وذلك كما هو مبين في الجدول 3.

الجدول 3

قيم معاملات ارتباط فقرات الجزء الثالث مع درجة توظيف إدارة المعرفة لرفع مستوى النمو المهني للعاملين بالنشاطات التربوية ككل والمجالات التي تتبع لها

المجال	رقم الفقرة	مضمون فقرات درجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني للعاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية وفقاً لمجالاتها	الارتباط مع: المجال	الارتباط مع: الجزء
تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة	1	تشخيص احتياجاتي التدريبية من قبل الوزارة والعمل على توفيرها	0.81	0.66
	2	مشاركتي في ورش العمل التي تعقدها الوزارة لتوليد أفكار ومعرفة جديدة تعمل على تطوير برامج النشاطات التربوية	0.86	0.74
	3	مشاركتي في الدورات التدريبية التي تعقدها الوزارة للعاملين بالنشاطات التربوية لاكتساب معرفة جديدة	0.87	0.77
	4	اطلاعي على الأدلة والخرائط المعرفية التي توفرها الوزارة للعاملين بالنشاطات التربوية تكسبني معرفة جديدة	0.81	0.74
	5	مشاركتي في دورات أو برامج عمل مع خبراء دوليين تولد لدي أفكاراً ومعرفة جديدة	0.84	0.73
تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة	6	وصولي بالسرعة المطلوبة لقاعدة البيانات التي توفرها الوزارة للعاملين بالنشاطات التربوية لاستخدامها في مجال عملي	0.77	0.75
	7	استخدامي للأساليب الإلكترونية لحفظ المعرفة يسهل استرجاعها بالوقت المناسب	0.86	0.73
	8	تبويبي (فهرستي) للبيانات والمعلومات المرتبطة بالنشاطات التربوية يسهل استخدامها في مجال عملي	0.85	0.68
	9	تخزيني للمعلومات الخاصة بالنشاطات التربوية للمحافظة عليها من الضياع والتلف يمكنني من استرجاعها	0.86	0.72
	10	توثيقي للأفكار الجديدة وآليات سير العمل يسهل علي استخدامها في تنفيذ برامج النشاطات التربوية	0.84	0.73
نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة	11	عرض أفكاري وتبادلها مع زملائي خلال الاجتماعات التي تعقدها الوزارة تساهم في نشرها	0.83	0.75
	12	اطلاعي على النشرات الإلكترونية التي توفرها الوزارة على موقعها للعاملين بالنشاطات التربوية	0.83	0.75
	13	تبادلي للأدوار مع زملائي في تنفيذ برامج النشاطات التربوية	0.88	0.76
	14	استخدامي لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة في (تبادل الأفكار والطروحات الخاصة بالنشاطات التربوية) مع زملائي	0.85	0.77
تنظيم المعرفة والرقابة عليها	15	تطبيقي للإجراءات وآليات سير العمل التي تصدرها الوزارة لإدارة برامج النشاطات التي تجعلها أكثر فاعلية وكفاءة	0.76	0.74
	16	تطبيقي للمعرفة والأفكار الجديدة التي أحصل عليها من الدورات وورش العمل في مجال عملي	0.84	0.74
	17	متابعتي المستمرة من قبل المسؤولين في كيفية تطبيق الأفكار والمعرفة الجديدة في مجال عملي	0.87	0.74
	18	احتفاظي بحقوقي الفكرية وملكيتها عندما تكون ضمن إجراءات واضحة تعتمدها الوزارة	0.87	0.72
	19	معالجة الانحرافات في الأداء الفعلي عن الأداء المخطط الناجم عن تطبيق المعرفة في خطة عملي	0.87	0.70

يلاحظ من الجدول 3، أن قيم معاملات ارتباط فقرات مجال تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة قد تراوحت بين 0.81-0.87 مع مجالها، وبين 0.66-0.77 مع الجزء الثالث، وأن قيم معاملات ارتباط فقرات مجال تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة قد تراوحت بين 0.77-0.86 مع مجالها، وبين 0.68-0.75 مع الجزء الثالث، وأن قيم معاملات ارتباط فقرات مجال نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة قد تراوحت بين 0.83-0.88 مع مجالها، وبين 0.75-0.77 مع الجزء الثالث، وأن قيم معاملات ارتباط فقرات مجال تطبيق المعرفة والرقابة عليها قد تراوحت بين 0.76-0.87 مع مجالها، وبين 0.70-0.74 مع الجزء الثالث.

3. صدق بناء الجزء الرابع المتعلق بمعيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم، وذلك كما هو مبين في الجدول 4.

الجدول 4

قيم معاملات ارتباط فقرات الجزء الرابع مع معيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم (ككل)

رقم الفقرة	مضمون فقرات معيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني للعاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية	الارتباط مع الأداة
1	الافتقار إلى الدعم والالتزام من قبل الإدارة العليا	**0.52**
2	الثقافة الحالية لا تشجع على المشاركة بالمعرفة وتبادلها	**0.51**
3	نقص التمويل لمشاريع إدارة المعرفة	**0.44**
4	الافتقار إلى الموارد البشرية المؤهلة	**0.58**
5	الإدراك غير الكافي لمفهوم إدارة المعرفة وفحواها	**0.49**
6	ضعف استغلال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في مجال حفظ المعلومات ونشرها	**0.59**
7	مقاومة التغيير من قبل العاملين بالنشاطات التربوية	**0.60**

يلاحظ من الجدول 4، أن قيم معاملات ارتباط فقرات معيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم قد تراوحت بين 0.44-0.60 مع الكلي لها.

4. صدق بناء الجزء الخامس المتعلق بالحلول المقترحة لمعالجة معيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم، وذلك كما هو مبين في الجدول 5.

الجدول 5

قيم معاملات ارتباط فقرات الجزء الخامس مع الحلول المقترحة لمعالجة معيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم (ككل)

رقم الفقرة	مضمون فقرات المقترحات	الارتباط مع الأداة
1	توفير الفرص للأفراد للمشاركة في الحوار والبحث والنقاش	0.63
2	دفع العاملين للتطوير والمشاركة برؤية جماعية	0.64
3	تبنّي أساليب تحفز العاملين على المشاركة الفعّالة في المعرفة	0.64
4	التزام الإدارة العليا بتقديم الدعم الكامل لأنظمة إدارة المعرفة	0.75
5	استقطاب وتدريب الكفاءات البشرية المتخصصة في مجال النشاطات التربوية	0.67
6	تقديم حوافز مادية ومعنوية للعاملين بالنشاطات التربوية في مجال اكتساب المعرفة وتنظيمها والمشاركة فيها وتطبيقها	0.66

يلاحظ من الجدول 5، أن قيم معاملات ارتباط فقرات الحلول المقترحة لمعالجة معيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم قد تراوحت بين 0.63-0.75 مع الكلي لها.

ب. **صدق البناء الداخلي لأداة الدراسة**، وذلك وفقاً لكل جزء من أجزاء أداة الدراسة:

1. صدق البناء الداخلي للجزء الثاني المتعلق بواقع إدارة المعرفة في النشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن، حيث تم حساب معاملات ارتباط مجالات الجزء الثاني لأداة الدراسة مع واقع إدارة المعرفة في النشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن ككل، علاوة على حساب معاملات الارتباط البينية Intra-Class Correlation

لمجالات الجزء الثاني لأداة الدراسة، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون Pearson، وذلك كما هو مبين في الجدول 6.

الجدول 6

قيم معاملات ارتباط مجالات الجزء الثاني لأداة الدارسة مع واقع إدارة المعرفة في النشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن ككل، ومعاملات الارتباط البينية للمجالات

العلاقة مع:	الإحصائي	تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة	تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة	نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة	تطبيق المعرفة والرقابة عليها
تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة	قيمة الارتباط	**0.76**			
	الدلالة الإحصائية	0.000			
نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة	قيمة الارتباط	**0.67**	**0.71**		
	الدلالة الإحصائية	0.000	0.000		
تطبيق المعرفة والرقابة عليها	قيمة الارتباط	**0.68**	**0.66**	**0.75**	
	الدلالة الإحصائية	0.000	0.000	0.000	
الكلي للأداة	قيمة الارتباط	**0.88**	**0.88**	**0.89**	**0.88**
	الدلالة الإحصائية	0.000	0.000	0.000	0.000

يلاحظ من الجدول 6، أن قيم معاملات ارتباط مجالات الجزء الثاني لأداة الدراسة مع واقع إدارة المعرفة في النشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن ككل قد تراوحت بين 0.88-0.89، وأن قيم معاملات الارتباط البينية لمجالات الجزء الثاني لأداة الدراسة قد تراوحت بين 0.66-0.76.

2. صدق البناء الداخلي للجزء الثالث المتعلق بدرجة توظيف إدارة المعرفة لرفع مستوى النمو المهني للعاملين بالنشاطات التربوية، حيث تم حساب معاملات ارتباط مجالات الجزء الثالث لأداة الدراسة مع درجة توظيف إدارة المعرفة لرفع مستوى النمو المهني للعاملين بالنشاطات التربوية ككل، علاوة على حساب معاملات الارتباط البينية لمجالات الجزء الثالث لأداة الدراسة، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وذلك كما هو مبين في الجدول 7.

الجدول 7

قيم معاملات ارتباط مجالات الجزء الثالث لأداة الدارسة مع درجة توظيف إدارة المعرفة لرفع مستوى النمو المهني للعاملين بالنشاطات التربوية ككل، ومعاملات الارتباط البينية للمجالات

العلاقة مع:	الإحصائي	تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة	تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة	نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة	تطبيق المعرفة والرقابة عليها
تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة	قيمة الارتباط	**0.68**			
	الدلالة الإحصائية	0.000			
نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة	قيمة الارتباط	**0.68**	**0.73**		
	الدلالة الإحصائية	0.000	0.000		
تطبيق المعرفة والرقابة عليها	قيمة الارتباط	**0.65**	**0.65**	**0.75**	
	الدلالة الإحصائية	0.000	0.000	0.000	
الكلي للأداة	قيمة الارتباط	**0.87**	**0.88**	**0.89**	**0.87**
	الدلالة الإحصائية	0.000	0.000	0.000	0.000

يلاحظ من الجدول 7، أن قيم معاملات ارتباط مجالات الجزء الثالث لأداة الدراسة مع درجة توظيف إدارة المعرفة لرفع مستوى النمو المهني للعاملين بالنشاطات التربوية ككل قد تراوحت بين 0.87-0.89، وأن قيم معاملات الارتباط البينية لمجالات الجزء الثالث لأداة الدراسة قد تراوحت بين 0.65-0.75.

ثبات أداة الدراسة

لأغراض التحقق من ثبات الاتساق الداخلي لأداة الدراسة ممثلة بأجزائها الأربعة (واقع إدارة المعرفة في النشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن، درجة توظيف إدارة المعرفة لرفع مستوى النمو المهني للعاملين بالنشاطات التربوية، معيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم، الحلول المقترحة لمعالجة معيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم) والمجالات التي تتبع للجزأين الثاني والثالث، فقد تم حسابه باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) من خلال نتائج التطبيق الأول للعينة الاستطلاعية سالفة الذكر، ولأغراض التحقق من ثبات الإعادة لأداة الدراسة

ممثلة بأجزائها الأربعة (واقع إدارة المعرفة في النشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن، درجة توظيف إدارة المعرفة لرفع مستوى النمو المهني للعاملين بالنشاطات التربوية، معيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم، الحلول المقترحة لمعالجة معيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم) والمجالات التي تتبع للجزأين الثاني والثالث، فقد تم إعادة التطبيق على العينة استطلاعية بطريقة الاختبار وإعادته Test-Retest بفاصل زمني مقداره أسبوعين بين التطبيقين الأول والثاني، حيث تم حسابه باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين الأول والثاني، وذلك على النحو الآتي:

1. فيما يخص ثبات جزء أداة الدراسة الثاني المتعلق بواقع إدارة المعرفة في النشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن؛ وذلك كما في الجدول 8.

الجدول 8

قيم معاملات ثبات الاتساق الداخلي والإعادة لجزء أداة الدراسة الثاني ككل والمجالات التي تتبع له

الأداة ومجالاتها	ثبات الاتساق الداخلي	ثبات الإعادة	عدد الفقرات
تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة	0.85	**0.84**	5
تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة	0.84	**0.85**	5
نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة	0.88	**0.86**	5
تطبيق المعرفة والرقابة عليها	0.88	**0.83**	5
الكلي للأداة	0.95	**0.84**	20

يلاحظ من الجدول 8، أن ثبات الاتساق الداخلي لجزء أداة الدراسة الثاني ككل قد بلغت قيمته 0.95 وللمجالات التي تتبع له تراوحت بين 0.84-0.88، في حين أن ثبات الإعادة لجزء أداة الدراسة الثاني ككل قد بلغت قيمته 0.84 وللمجالات التي تتبع له تراوحت بين 0.83-0.86.

2. فيما يخص ثبات جزء أداة الدراسة الثالث المتعلق بدرجة توظيف إدارة المعرفة لرفع مستوى النمو المهني للعاملين بالنشاطات التربوية؛ وذلك كما في الجدول 9.

الجدول 9

قيم معاملات ثبات الاتساق الداخلي والإعادة لجزء أداة الدراسة الثالث ككل والمجالات التي تتبع له

الأداة ومجالاتها	ثبات الاتساق الداخلي	ثبات الإعادة	عدد الفقرات
تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة	0.89	**0.87**	5
تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة	0.89	**0.86**	5
نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة	0.87	**0.88**	4
تطبيق المعرفة والرقابة عليها	0.89	**0.84**	5
الكلي للأداة	0.95	**0.85**	19

يلاحظ من الجدول 9، أن ثبات الاتساق الداخلي لجزء أداة الدراسة الثالث ككل قد بلغت قيمته 0.95 وللمجالات التي تتبع له تراوحت بين 0.87-0.89، في حين أن ثبات الإعادة لجزء أداة الدراسة الثالث ككل قد بلغت قيمته 0.85 وللمجالات التي تتبع له تراوحت بين 0.84-0.88

3. فيما يخص ثبات جزء أداة الدراسة الرابع المتعلق بمعيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم؛ بلغت قيمة ثبات الاتساق الداخلي له 0.78 وبلغت قيمة ثبات الإعادة له 0.86.

4. فيما يخص ثبات جزء أداة الدراسة الرابع المتعلق بالحلول المقترحة لمعالجة معيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم؛ بلغت قيمة ثبات الاتساق الداخلي له 0.75 وبلغت قيمة ثبات الإعادة له 0.82.

معيار تصحيح جزأي أداة الدراسة الثاني والثالث

تم تبني النموذج الإحصائي ذي التدريج النسبي؛ بهدف إطلاق الأحكام على المتوسطات الحسابية الخاصة بجزأي أداة الدراسة الثاني والثالث المتعلقين بـــ: (واقع إدارة المعرفة في النشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن ككل، درجة توظيف إدارة المعرفة لرفع مستوى النمو المهني للعاملين بالنشاطات التربوية ككل) والمجالات التي تتبع لهما وفقرات المجالات، وذلك على النحو الآتي:

الواقع أو درجة التوظيف		فئة المتوسطات الحسابية المقابلة لها
كبير/كبيرة	وتقابلها	5.00-3.67
متوسط/متوسطة	وتقابلها	3.66-2.34
قليل/قليلة	وتقابلها	2.33-1.00

علماً أن المعيار سالف الذكر؛ قد تم التوصل إليه عن طريق حساب المدى لتدريج ليكرت الخماسي الخاص بجزأي أداة الدراسة الثاني والثالث المتعلقين بـــ: (واقع إدارة المعرفة في النشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن ككل، درجة توظيف إدارة المعرفة لرفع مستوى النمو المهني للعاملين بالنشاطات التربوية ككل) والمجالات التي تتبع لهما وفقرات المجالات؛ على النحو الآتي:

المدى = التدريج الأعلى – التدريج الأدنى = 5 – 1 = 4

ثم تم حساب طول كل فئة من فئات المعيار بعد تبني عدد الأحكام المرغوب بها؛ على النحو الآتي:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{المدى}}{\text{عدد الأحكام}} = \frac{4}{3} = 1.33$$

تم إضافة طول الفئة للمرة الأولى إلى التدريج الأدنى في تدريج ليكرت الخماسي، فإضافة طول الفئة للمرة الثانية إلى ناتج عملية الجمع الأولى سالفة الذكر، ثم إضافة طول الفئة للمرة الأخيرة إلى ناتج عملية الجمع الثانية سالفة الذكر.

معيار تصحيح جزأي أداة الدراسة الرابع والخامس

تم تبني النموذج الإحصائي ذي التدريج النسبي؛ بهدف إطلاق الأحكام على المتوسطات الحسابية الخاصة بجزأي أداة الدراسة الرابع والخامس المتعلقين بـــ: (معيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم ككل، الحلول المقترحة لمعالجة معيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم ككل) والفقرات التي تتبع لهما، وذلك على النحو الآتي:

درجة التعويق أهمية المقترح		فئة المتوسطات الحسابية المقابلة لها
كبيرة/مهم	وتقابلها	1.00 - 0.67
متوسطة	وتقابلها	0.66 - 0.34
متدنية/غير مهم	وتقابلها	033 - 0.00

علماً أن المعيار سالف الذكر؛ قد تم التوصل إليه عن طريق حساب المدى لتدريج ليكرت الثنائي الخاص بجزأي أداة الدراسة الرابع والخامس المتعلقين بـــ: (معيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم ككل، الحلول المقترحة لمعالجة معيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم ككل) والفقرات التي تتبع لهما؛ على النحو الآتي:

المدى = التدريج الأعلى – التدريج الأدنى = 1 – 0 = 1

ثم تم حساب طول كل فئة من فئات المعيار بعد تبني عدد الأحكام المرغوب بها؛ على النحو الآتي:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{المدى}}{\text{عدد الأحكام}} = \frac{1}{3} = 0.33$$

ثم إضافة طول الفئة للمرة الأولى إلى التدريج الأدنى في تدريج ليكرت الثنائي، ثم إضافة طول الفئة للمرة الأخيرة إلى ناتج عملية الجمع الثانية سالفة الذكر.

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

أ. المتغيرات المستقلة؛ وهي:

1. الجنس؛ وله فئتان (ذكر، أنثى).
2. المؤهل العلمي؛ وله ثلاثة مستويات (دبلوم متوسط، بكالوريوس، دراسات عليا).
3. الخبرة؛ ولها ثلاثة مستويات (1- 5 سنوات، أكثر من 5 إلى 15 سنة، أكثر من 15 سنة).

ب. المتغيرات التابعة؛ وهي:

استجابات أفراد العينة لاستبانة الدراسة

1. واقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ككل) والمجالات التي تتبع له.

2. درجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم (ككل) والمجالات التي تتبع له.

إجراءات الدراسة

قامت الدراسة بالإجراءات التالية:

1) بناء أداة الدراسة عن طريق الرجوع للأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة.

2) تحديد مجتمع الدراسة عن طريق الرجوع إلى سجلات وزارة التربية والتعليم في الأردن.

3) إجراء دراسة استطلاعية من خارج عينة الدراسة للتحقق من دلالات صدق وثبات أجزاء أداة الدراسة.

4) اختيار عينة ممثلة لمجتمع الدراسة بما تزيد نسبته عن (73%) من مجتمع الدراسة وبالطريقة العشوائية البسيطة.

5) في المرحلة الثانية تم توزيع الاستبانات على أفراد الدراسة.

6) المرحلة الثالثة تم جمع الاستبانات بهدف تفريغ البيانات في الحاسوب لمعالجتها واستخراج النتائج.

المعالجات الإحصائية

لتحقيق أهداف الدراسة، تم معالجة البيانات باستخدام برنامج SPSS وبواسطة استخدام المعالجات الإحصائية التالية:

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول؛ فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم

الأردنية (ككل) والمجالات التي تتبع له والفقرات التي تتبع للمجالات مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية.

للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني؛ فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ككل) وفقاً لمتغيرات الدراسة، فإجراء تحليل التباين الثلاثي (بدون تفاعل) لها وفقاً لمتغيرات الدراسة، بالإضافة إلى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات واقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة أفراد الدراسة وفقاً لمتغيرات الدراسة، وإجراء اختبار Bartlett للكروية لها وفقاً لمتغيرات الدراسة، ثم استخدام تحليل التباين الثلاثي المتعدد (بدون تفاعل) لها مجتمعة وفقاً لمتغيرات الدراسة.

للإجابة عن سؤال الدراسة الثالث؛ فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم (ككل) والمجالات التي تتبع له والفقرات التي تتبع للمجالات مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية.

للإجابة عن سؤال الدراسة الرابع؛ فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم (ككل) وفقاً لمتغيرات الدراسة، فإجراء تحليل التباين الثلاثي (بدون تفاعل) لها وفقاً لمتغيرات الدراسة، بالإضافة إلى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات درجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم من وجهة نظر أفراد الدراسة وفقاً لمتغيرات الدراسة، وإجراء اختبار Bartlett للكروية لها وفقاً لمتغيرات

الدراسة، ثم استخدام تحليل التباين الثلاثي المتعدد (بدون تفاعل) لها مجتمعة وفقاً لمتغيرات الدراسة.

للإجابة عن سؤال الدراسة الخامس؛ فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم (ككل) والفقرات التي تتبع لها مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية.

للإجابة عن سؤال الدراسة السادس؛ فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للحلول المقترحة لمعالجة معيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم (ككل) والفقرات التي تتبع لها مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية.

الفصل الرابع

عرض النتائج

هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية، ودرجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم، والمعيقات التي تعترض توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم، والحلول المقترحة لمعالجة المعيقات، كما هدفت إلى الكشف عن أثر بعض المتغيرات الخاصة بهم فيها وذلك عن طريق الإجابة عن كلٍّ من أسئلة الدراسة الآتية:

أوّلاً. للإجابة عن سؤال الدراسة الأول الذي نصَّ على: "**ما واقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم؟**"؛ فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ككل) ومجالاته من وجهة نظرهم، مع مراعاة ترتيب المجالات تنازلياً ، وذلك كما في الجدول رقم 10.

الجدول رقم 10

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ككل) ومجالاته من وجهة نظرهم مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم المجال	واقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية ومجالاته	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الواقع
1	2	تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة	3.236	0.70	متوسط
2	1	تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة	3.122	0.73	متوسط
3	4	تطبيق المعرفة والرقابة عليها	3.112	0.77	متوسط
4	3	نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة	3.093	0.78	متوسط
		الكلي للأداة	3.141	0.66	متوسط

يلاحظ من الجدول رقم (10) أن واقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ككل) ومجالاته من وجهة نظرهم قد كان (متوسطاً) وفقاً للمعيار المذكور في الفصل الثالث، حيث جاءت مجالات واقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم وفقاً للترتيب الآتي: 1) تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ 3.236، 2) تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ 3.122، 3) تطبيق المعرفة والرقابة عليها في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ 3.112، 4) نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ 3.093.

كذلك تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم، مع مراعاة ترتيب فقرات المجال تنازلياً لتبيان أوجه فاعلية الفقرات، وذلك كما في الجدول رقم 11.

الجدول رقم 11

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم الفقرة	مضمون فقرات مجال تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الواقع
1	9	تُخزّن الوزارة المعرفة المرتبطة بالنشاطات التربوية ورقياً بصورة يسهل الوصول إليها لاسترجاعها عند الحاجة	3.326	0.91	متوسط
2	7	تستخدم الوزارة الأساليب الإلكترونية لحفظ المعرفة الخاصة بالنشاطات التربوية بصورة تمكن من الوصول إليها بسهولة	3.314	0.95	متوسط
3	6	تستخدم الوزارة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لمعالجة قاعدة البيانات الخاصة بالنشاطات التربوية للوصول إلى المعرفة المطلوبة بالسرعة اللازمة	3.302	0.92	متوسط
4	10	تعمل الوزارة على فهرسة (تبويب) المعرفة المرتبطة بالنشاطات التربوية لتوثيق الأفكار الجديدة	3.131	0.87	متوسط
5	8	تنظم الوزارة المعرفة المرتبطة بالنشاطات التربوية بصورة تجعلها قادرة على التعامل مع المشكلات التي تواجهها .	3.108	0.85	متوسط

يلاحظ من الجدول رقم 11، أن النتائج الخاصة بفقرات مجال تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم؛ قد جاءت ضمن واقع (متوسط) لجميع فقرات المجال ذوات الرتب (1-5).

كذلك تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم، مع مراعاة ترتيب فقرات المجال تنازلياً لتبيان أوجه فاعلية الفقرات، وذلك كما في الجدول رقم 12.

الجدول رقم 12

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم الفقرة	مضمون فقرات مجال تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الواقع
1	1	تمتلك الوزارة الأدوات الكافية التي تمكنها من اكتشاف المعرفة المرتبطة بالنشاطات التربوية من مصادرها (الداخلية والخارجية)	3.256	0.87	متوسط
2	5	تشجع الوزارة العاملين بالنشاطات التربوية على استخدام مختلف وسائط تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة في اكتساب المعرفة الجديدة	3.215	1.00	متوسط
3	3	تكتسب الوزارة المعرفة المرتبطة بالنشاطات التربوية من مؤسسات	3.137	0.90	متوسط
4	2	ترصد الوزارة الاحتياجات المعرفية للعاملين بالنشاطات التربوية بكافة مستوياتها الإدارية لتوفيرها	3.087	0.89	متوسط
5	4	تركز الوزارة على استخراج المعرفة الكامنة في أذهان العاملين بالنشاطات التربوية للاستفادة منها في تطوير عملها	2.913	0.95	متوسط

يلاحظ من الجدول رقم 12، أن النتائج الخاصة بفقرات مجال تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم؛ قد كانت جاءت ضمن واقع (متوسط) لجميع فقرات المجال ذوات الرتب (1-5).

كذلك تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تطبيق المعرفة والرقابة عليها لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم، مع مراعاة ترتيب فقرات المجال تنازلياً لتبيان أوجه فاعلية الفقرات، وذلك كما في الجدول رقم 13.

الجدول رقم 13

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تطبيق المعرفة والرقابة عليها لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم الفقرة	مضمون فقرات مجال تطبيق المعرفة والرقابة عليها	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الواقع
1	17	تُشجّع الوزارة على تطبيق المعرفة في برامج النشاطات التربوية والخطط السنوية	3.233	0.90	متوسط
2	16	تُوظّف الوزارة المعرفة الخاصة بالنشاطات التربوية من خلال تحويلها إلى خدمات جديدة (برامج ومشاريع)	3.169	0.87	متوسط
3	18	تُتابع الوزارة مستوى تطبيق الأفكار الجديدة المرتبطة بالنشاطات التربوية في برامجها ومشاريعها	3.102	0.94	متوسط
4	20	تعتمد الوزارة إجراءات واضحة لحفظ حقوق الملكية الفكرية لأصحابها (من داخل الوزارة وخارجها)	3.032	1.01	متوسط
5	19	تُتابع الوزارة مستوى تطبيق العاملين بالنشاطات التربوية لما يتم تعلمه من خلال التدريب	3.026	0.96	متوسط

يلاحظ من الجدول رقم 13، أن النتائج الخاصة بفقرات مجال تطبيق المعرفة والرقابة عليها لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم؛ جاءت ضمن تقدير (متوسط) لجميع فقرات المجال ذوات الرتب (1-5).

كذلك تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم، مع مراعاة ترتيب فقرات المجال تنازلياً لتبيان أوجه فاعلية الفقرات، وذلك كما في الجدول رقم 14.

الجدول رقم 14

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم الفقرة	مضمون فقرات مجال نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الواقع
1	14	تستخدم الوزارة النشرات المكتوبة لنشر المعرفة الجديدة المرتبطة بالنشاطات التربوية بين العاملين	3.166	0.92	متوسط
2	13	تعرض الوزارة الأفكار الجديدة الخاصة بالنشاطات التربوية من خارج الوزارة على فرق العمل ذات العلاقة لتطويرها من خلال ورش العمل والدورات التدريبية	3.134	0.93	متوسط
3	12	تهتم الوزارة بنقل المعرفة الجديدة المرتبطة بالنشاطات التربوية من مصادرها (الداخلية والخارجية) إلى وحداتها المختلفة	3.110	0.90	متوسط
4	15	تستخدم الوزارة وسائط تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة والنشرات الإلكترونية في توزيع المعرفة المرتبطة بالنشاطات التربوية بين العاملين	3.093	0.97	متوسط
5	11	تتبنى الوزارة سياسة تشجيع العاملين بالنشاطات التربوية على عرض أفكارهم الجديدة	2.962	1.03	متوسط

يلاحظ من الجدول رقم 14، أن النتائج الخاصة بفقرات مجال نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم؛ قد كانت جاءت ضمن واقع (متوسط) لجميع فقرات المجال ذوات الرتب (1-5).

ثانياً. للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني الذي نصَّ على: "**هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة α=0.05 بين متوسطات واقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة)؟**"؛ فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ككل) من وجهة نظرهم وفقاً لمتغيرات الدراسة، وذلك كما في الجدول رقم 15.

الجدول رقم 15

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ككل) من وجهة نظرهم وفقاً لمتغيرات الدراسة

متغير الدراسة	مستويات متغير الدراسة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	3.191	0.67
	أنثى	3.000	0.60
المؤهل العلمي	دبلوم متوسط	2.960	0.83
	بكالوريوس	3.159	0.62
	دراسات عليا	3.150	0.74
الخبرة	أقل من 5 سنوات	3.117	0.65
	5 إلى 15 سنة	3.150	0.62
	أكثر من 15 سنة	3.143	0.69

يلاحظ من الجدول رقم 15، وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لواقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ككل) من وجهة نظرهم ناتجة عن اختلاف مستويات متغيرات الدراسة؛ وبهدف التحقق من جوهرية الفروق الظاهرية سالفة الذكر؛ تم إجراء تحليل التباين الثلاثي (بدون تفاعل) 3-way ANOVA without Interaction لواقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ككل) من وجهة نظرهم وفقاً لمتغيرات الدراسة، وذلك كما في الجدول رقم 16.

الجدول رقم 16

نتائج تحليل التباين الثلاثي (بدون تفاعل) لواقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ككل) من وجهة نظرهم وفقاً لمتغيرات الدراسة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الجنس	2.468	1	2.468	**5.747**	0.017
المؤهل العلمي	1.132	2	0.566	1.319	0.269
الخبرة	0.000	2	0.000	0.000	1.000
الخطأ	145.121	338	0.429		
الكلي	148.710	343			

يتبين من الجدول رقم 16، وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة α=0.05 بين المتوسطات الحسابية لواقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ككل) من وجهة نظرهم يعزى لمتغير الدراسة (الجنس)؛ لصالح الذكور مقارنة بالإناث.

كما يتبين من الجدول رقم 16، عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية لواقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ككل) من وجهة نظرهم تعزى لمتغيري الدراسة (المؤهل العلمي، الخبرة).

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات واقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة، تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة، تطبيق المعرفة والرقابة عليها، نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة) من وجهة نظرهم وفقاً لمتغيرات الدراسة، وذلك كما في الجدول رقم 17.

الجدول رقم 17

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات واقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم وفقاً لمتغيرات الدراسة

متغير الدراسة	مستويات متغير الدراسة	الإحصائي	تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة	تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة	نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة	تطبيق المعرفة والرقابة عليها
الجنس	ذكر	المتوسط الحسابي	3.169	3.305	3.140	3.148
		الانحراف المعياري	0.73	0.69	0.80	0.79
	أنثى	المتوسط الحسابي	2.987	3.042	2.960	3.011
		الانحراف المعياري	0.70	0.69	0.71	0.72
المؤهل العلمي	دبلوم	المتوسط الحسابي	3.055	3.083	2.745	2.959
		الانحراف المعياري	0.87	0.73	0.95	1.09

متغير الدراسة	مستويات متغير الدراسة	الإحصائي	تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة	تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة	نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة	تطبيق المعرفة والرقابة عليها
	بكالوريوس	المتوسط الحسابي	3.117	3.257	3.137	3.125
		الانحراف المعياري	0.68	0.69	0.73	0.70
	دراسات عليا	المتوسط الحسابي	3.173	3.220	3.073	3.133
		الانحراف المعياري	0.83	0.73	0.89	0.89
الخبرة	أقل من 5 سنوات	المتوسط الحسابي	3.079	3.190	3.154	3.046
		الانحراف المعياري	0.73	0.74	0.69	0.80
	5 إلى 15 سنة	المتوسط الحسابي	3.073	3.232	3.102	3.193
		الانحراف المعياري	0.71	0.70	0.72	0.70
	أكثر من 15 سنة	المتوسط الحسابي	3.173	3.256	3.064	3.077
		الانحراف المعياري	0.74	0.69	0.85	0.82

يلاحظ من الجدول رقم 17، وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمجالات واقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة، تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة، تطبيق المعرفة والرقابة عليها، نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة) من وجهة نظرهم ناتجة عن اختلاف مستويات متغيرات الدراسة؛ وبهدف التحقق من جوهرية الفروق الظاهرية سالفة الذكر؛ تم حساب معاملات الارتباط بين مجالات واقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم متبوعة بإجراء اختبار Bartlett للكروية وفقاً لمتغيرات الدراسة لتحديد أنسب تحليل تباين ثلاثي (تحليل تباين ثلاثي متعدد، أم تحليل تباين ثلاثي) توجب استخدامه، وذلك كما في الجدول رقم 18.

الجدول رقم 18

نتائج اختبار Bartlett للكروية الخاصة بمجالات واقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم وفقاً لمتغيرات الدراسة

العلاقة وفقاً لمتغيرات الدراسة:	تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة	تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة	نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة
تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة	**0.75**		
نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة	**0.68**	**0.71**	
تطبيق المعرفة والرقابة عليها	**0.68**	**0.66**	**0.75**

اختبار Bartlett للكروية

نسبة الأرجحية	$كا^2$ التقريبية	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
0.000	**891.533**	9	0.000

يتبين من الجدول رقم 18، وجود علاقة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة α=0.05 بين مجالات واقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة، تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة، تطبيق المعرفة والرقابة عليها، نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة) من وجهة نظرهم تعزى لمتغيرات الدراسة؛ مما استوجب استخدام تحليل التباين الثلاثي المتعدد (بدون تفاعل) لمجالات واقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة، تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة، تطبيق المعرفة والرقابة عليها، نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة) من وجهة نظرهم مجتمعة وفقاً لمتغيرات الدراسة، وذلك كما في الجدول رقم 19.

الجدول رقم 19

نتائج تحليل التباين الثلاثي المتعدد (بدون تفاعل) لمجالات واقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم مجتمعة وفقاً لمتغيرات الدراسة

الأثر	الاختبار المتعدد	قيمة الاختبار المتعدد	قيمة ف الكلية المحسوبة	درجة حرية الفرضية	درجة حرية الخطأ	الدلالة الإحصائية
الجنس	Hotelling's Trace	0.030	**2.540**	4	335	0.040
المؤهل العلمي	Wilks' Lambda	0.968	1.367	8	670	0.208
الخبرة	Wilks' Lambda	0.965	1.525	8	670	0.145

يتبين من الجدول رقم 19، وجود أثر دال إحصائياً عند مستوى الدلالة α=0.05 لمتغير الدراسة (الجنس) على مجالات واقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم مجتمعة، في حين لم يثبت من الجدول رقم 19، وجود أثر دال إحصائياً عند مستوى الدلالة α=0.05 لمتغيري الدراسة (المؤهل العلمي، الخبرة) على مجالات واقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم مجتمعة؛ ولتحديد على أيٍّ من مجالات واقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم كان أثرُ متغير الدراسة (الجنس)؛ فقد تم إجراء تحليل التباين لمجالات واقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة، تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة، تطبيق المعرفة والرقابة عليها، نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة) من وجهة نظرهم كلٌ على حدةٍ وفقاً لمتغير الدراسة (الجنس)، وذلك كما في الجدول رقم 20.

الجدول رقم 20

نتائج تحليل التباين الثلاثي (بدون تفاعل) لمجالات واقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم وفقاً لمتغيرات الدراسة

المتغير التابع	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة	الجنس	1.906	1	1.906	3.626	0.058
	المؤهل العلمي	0.360	2	0.180	0.342	0.710
	الخبرة	0.585	2	0.292	0.556	0.574
	الخطأ	177.636	338	0.526		
	الكلي	180.721	343			
تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة	الجنس	4.480	1	4.480	**9.312**	0.002
	المؤهل العلمي	1.092	2	0.546	1.135	0.323
	الخبرة	0.061	2	0.030	0.063	0.939
	الخطأ	162.601	338	0.481		
	الكلي	168.273	343			
نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة	الجنس	2.743	1	2.743	**4.580**	0.033
	المؤهل العلمي	3.925	2	1.963	3.277	0.039
	الخبرة	0.418	2	0.209	0.349	0.706
	الخطأ	202.424	338	0.599		
	الكلي	209.343	343			
تطبيق المعرفة والرقابة عليها	الجنس	1.277	1	1.277	2.131	0.145
	المؤهل العلمي	0.591	2	0.296	0.493	0.611
	الخبرة	1.037	2	0.519	0.865	0.422
	الخطأ	202.603	338	0.599		
	الكلي	205.709	343			

يتبين من الجدول رقم 20، وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطين الحسابيين لمجالي واقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة، تطبيق المعرفة والرقابة عليها) من وجهة نظرهم يعزى لمتغير الدراسة (الجنس)؛ لصالح الذكور مقارنة بالإناث.

ثالثاً. للإجابة عن سؤال الدراسة الثالث الذي نصَّ على: **"ما درجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم؟"**؛ فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ككل) ومجالاته من وجهة نظرهم، مع مراعاة ترتيب المجالات تنازلياً لتبيان أوجه فاعلية المجالات، وذلك كما في الجدول رقم 21.

الجدول رقم 21

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ككل) ومجالاته من وجهة نظرهم مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم المجال	درجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني للعاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية ومجالاتها	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوظيف
1	2	تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة	3.546	0.80	متوسطة
2	4	تطبيق المعرفة والرقابة عليها	3.475	0.80	متوسطة
3	3	نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة	3.408	0.85	متوسطة
4	1	تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة	3.313	0.84	متوسطة
		الكلي للأداة	3.437	0.72	متوسطة

يلاحظ من الجدول رقم 21، أن درجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ككل) ومجالاته من وجهة نظرهم قد كانت (متوسطة) وفقاً للمعيار المذكور في الفصل الثالث، حيث جاءت مجالات درجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم وفقاً للترتيب الآتي: 1) تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي

بلغ 3.546، 2) تطبيق المعرفة والرقابة عليها في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ 3.475، 3) نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ 3.408، 4) تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ 3.313.

كذلك تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال درجة توظيف (تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة) في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم، مع مراعاة ترتيب فقرات المجال تنازلياً لتبيان أوجه فاعلية الفقرات، وذلك كما في الجدول رقم 22.

الجدول رقم 22

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال درجة توظيف (تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة) في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم الفقرة	مضمون فقرات مجال تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوظيف
1	9	تخزيني للمعلومات الخاصة بالنشاطات التربوية للمحافظة عليها من الضياع والتلف يمكنني من استرجاعها	3.709	0.92	متوسطة
2	7	استخدامي للأساليب الإلكترونية لحفظ المعرفة يسهل استرجاعها بالوقت المناسب	3.608	0.99	متوسطة
3	8	تبويبي (فهرستي) للبيانات والمعلومات المرتبطة بالنشاطات التربوية يسهل استخدامها في مجال عملي	3.573	0.93	متوسطة
4	10	توثيقي للأفكار الجديدة وآليات سير العمل يسهل علي استخدامها في تنفيذ برامج النشاطات التربوية	3.567	0.92	متوسطة
5	6	وصولي بالسرعة المطلوبة لقاعدة البيانات التي توفرها الوزارة للعاملين بالنشاطات التربوية لاستخدامها في مجال عملي	3.273	1.02	متوسطة

يلاحظ من الجدول رقم 22، أن النتائج الخاصة بفقرات مجال درجة توظيف (تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة) في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم؛ قد كانت جاءت ضمن درجة توظيف (متوسطة) لجميع فقرات المجال ذوات الرتب (1-5).

كذلك تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال درجة توظيف (تنظيم المعرفة والرقابة عليها) في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم، مع مراعاة ترتيب فقرات المجال تنازلياً لتبيان أوجه فاعلية الفقرات، وذلك كما في الجدول رقم 23.

الجدول رقم 23

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال درجة توظيف (تنظيم المعرفة والرقابة عليها) في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم الفقرة	مضمون فقرات مجال تنظيم المعرفة والرقابة عليها	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوظيف
1	16	تطبيقي للمعرفة والأفكار الجديدة التي أحصل عليها من الدورات وورش العمل في مجال عملي	3.637	0.92	متوسطة
2	15	تطبيقي للإجراءات وآليات سير العمل التي تصدرها الوزارة لإدارة برامج النشاطات التي تجعلها أكثر فاعلية وكفاءة	3.468	0.91	متوسطة
3	17	متابعتي المستمرة من قبل المسؤولين في كيفية تطبيق الأفكار والمعرفة الجديدة في مجال عملي	3.442	0.96	متوسطة
4	18	احتفاظي بحقوقي الفكرية وملكيتها عندما تكون ضمن إجراءات واضحة تعتمدها الوزارة	3.430	1.00	متوسطة
5	19	معالجة الانحرافات في الأداء الفعلي عن الأداء المخطط الناجم عن تطبيق المعرفة في خطة عملي	3.398	0.96	متوسطة

يلاحظ من الجدول رقم 23، أن النتائج الخاصة بفقرات مجال درجة توظيف (تنظيم المعرفة والرقابة عليها) في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم؛ قد كانت جاءت ضمن درجة توظيف (متوسطة) لجميع فقرات المجال ذوات الرتب (1-5).

كذلك تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال درجة توظيف (نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة) في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم، مع مراعاة

ترتيب فقرات المجال تنازلياً لتبيان أوجه فاعليـــة الفقــرات، وذلك كما في الجــدول رقم 24.

الجدول رقم 24

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال درجة توظيف (نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة) في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم الفقرة	مضمون فقرات مجال نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوظيف
1	11	عرض أفكاري وتبادلها مع زملائي خلال الاجتماعات التي تعقدها الوزارة تساهم في نشرها	3.436	1.01	متوسطة
2	14	استخدامي لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة في (تبادل الأفكار والطروحات الخاصة بالنشاطات التربوية) مع زملائي	3.436	1.00	متوسطة
3	13	تبادلي للأدوار مع زملائي في تنفيذ برامج النشاطات التربوية	3.392	1.03	متوسطة
4	12	اطلاعي على النشرات الإلكترونية التي توفرها الوزارة على موقعها للعاملين بالنشاطات التربوية	3.369	0.96	متوسطة

يلاحظ من الجدول رقم 24، أن النتائج الخاصة بفقرات مجال درجة توظيف (نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة) في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم؛ قد كانت جاءت ضمن درجة توظيف (متوسطة) لجميع فقرات المجال ذوات الرتب (1−4).

كذلك تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال درجة توظيف (تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة) في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم، مع مراعاة ترتيب فقرات المجال تنازلياً لتبيان أوجه فاعلية الفقرات، وذلك كما في الجدول رقم 25.

الجدول رقم 25

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال درجة توظيف (تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة) في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم الفقرة	مضمون فقرات مجال تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوظيف
1	3	مشاركتي في الدورات التدريبية التي تعقدها الوزارة للعاملين بالنشاطات التربوية لاكتساب معرفة جديدة	3.384	0.96	متوسطة
2	2	مشاركتي في ورش العمل التي تعقدها الوزارة لتوليد أفكار ومعرفة جديدة تعمل على تطوير برامج النشاطات التربوية	3.369	0.94	متوسطة
3	4	اطلاعي على الأدلة والخرائط المعرفية التي توفرها الوزارة للعاملين بالنشاطات التربوية تكسبني معرفة جديدة	3.334	0.88	متوسطة
4	5	مشاركتي في دورات أو برامج عمل مع خبراء دوليين تولد لدي أفكاراً ومعرفة جديدة	3.244	1.22	متوسطة
5	1	تشخيص احتياجاتي التدريبية من قبل الوزارة والعمل على توفيرها	3.233	0.99	متوسطة

يلاحظ من الجدول رقم 25، أن النتائج الخاصة بفقرات مجال درجة توظيف (تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة) في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم؛ قد كانت جاءت ضمن درجة توظيف (متوسطة) لجميع فقرات المجال ذوات الرتب (1-5).

رابعاً. للإجابة عن سؤال الدراسة الرابع الذي نصَّ على: "**هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة α=0.05 بين متوسطات درجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة)؟**"؛ فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ككل) من وجهة نظرهم وفقاً لمتغيرات الدراسة، وذلك كما في الجدول رقم 26.

الجدول رقم 26

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ككل) من وجهة نظرهم وفقاً لمتغيرات الدراسة

متغير الدراسة	مستويات متغير الدراسة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	3.491	0.72
	أنثى	3.285	0.70
المؤهل العلمي	دبلوم متوسط	3.394	0.79
	بكالوريوس	3.454	0.67
	دراسات عليا	3.384	0.87
الخبرة	1- 5 سنوات	3.355	0.70
	أكثر من 5 إلى 15 سنة	3.477	0.70
	أكثر من 15 سنة	3.438	0.74

يلاحظ من الجدول رقم 26، وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ككل) من وجهة نظرهم ناتجة عن اختلاف مستويات متغيرات الدراسة؛ وبهدف التحقق من جوهرية الفروق الظاهرية سالفة الذكر؛ تم إجراء تحليل التباين الثلاثي (بدون تفاعل) لدرجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ككل) من وجهة نظرهم وفقاً لمتغيرات الدراسة، وذلك كما في الجدول رقم 27.

الجدول رقم 27

نتائج تحليل التباين الثلاثي (بدون تفاعل) لدرجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ككل) من وجهة نظرهم وفقاً لمتغيرات الدراسة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الجنس	2.675	1	2.675	**5.248**	0.023
المؤهل العلمي	0.402	2	0.201	0.395	0.674
الخبرة	0.366	2	0.183	0.359	0.699
الخطأ	172.279	338	0.510		
الكلي	175.896	343			

يتبين من الجدول رقم 27، وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة α=0.05 بين المتوسطات الحسابية لدرجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ككل) من وجهة نظرهم يعزى لمتغير الدراسة (الجنس)؛ لصالح الذكور منهم مقارنة بالإناث منهم.

كما يتبين من الجدول رقم 27، عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة α=0.05 بين المتوسطات الحسابية لدرجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ككل) من وجهة نظرهم تعزى لمتغيري الدراسة (المؤهل العلمي، الخبرة).

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات درجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة، تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة، تطبيق المعرفة والرقابة عليها، نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة) من وجهة نظرهم وفقاً لمتغيرات الدراسة، وذلك كما في الجدول رقم 28.

الجدول رقم 28

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات درجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم وفقاً لمتغيرات الدراسة

متغير الدراسة	مستويات متغير الدراسة	الإحصائي	تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة	تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة	نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة	تطبيق المعرفة والرقابة عليها
الجنس	ذكر	المتوسط الحسابي	3.380	3.598	3.473	3.509
		الانحراف المعياري	0.84	0.77	0.84	0.80
	أنثى	المتوسط الحسابي	3.124	3.398	3.225	3.380
		الانحراف المعياري	0.79	0.84	0.85	0.78
المؤهل العلمي	دبلوم متوسط	المتوسط الحسابي	3.372	3.586	3.276	3.317
		الانحراف المعياري	0.86	0.89	0.89	0.94
	بكالوريوس	المتوسط الحسابي	3.325	3.555	3.433	3.500
		الانحراف المعياري	0.79	0.77	0.80	0.74
	دراسات عليا	المتوسط الحسابي	3.233	3.490	3.367	3.443
		الانحراف المعياري	1.01	0.88	1.00	0.94
الخبرة	1- 5 سنوات	المتوسط الحسابي	3.308	3.485	3.299	3.318
		الانحراف المعياري	0.87	0.76	0.86	0.77
	أكثر من 5 إلى 15 سنة	المتوسط الحسابي	3.307	3.580	3.460	3.558
		الانحراف المعياري	0.79	0.78	0.84	0.77
	أكثر من 15 سنة	المتوسط الحسابي	3.319	3.544	3.411	3.472
		الانحراف المعياري	0.86	0.83	0.85	0.82

يلاحظ من الجدول رقم 28، وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمجالات درجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة، تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة، تطبيق المعرفة والرقابة عليها، نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة) من وجهة نظرهم ناتجة عن اختلاف مستويات متغيرات الدراسة؛ وبهدف التحقق من جوهرية الفروق الظاهرية سالفة الذكر؛ تم حساب معاملات الارتباط بين مجالات درجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم متبوعة بإجراء اختبار Bartlett للكروية وفقاً لمتغيرات

الدراسة لتحديد أنسب تحليل تباين ثلاثي (تحليل تباين ثلاثي متعدد، أم تحليل تباين ثلاثي) توجب استخدامه، وذلك كما في الجدول رقم 29.

الجدول رقم 29

نتائج اختبار Bartlett للكروية الخاصة بمجالات درجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم وفقاً لمتغيرات الدراسة

العلاقة وفقاً لمتغيرات الدراسة:	تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة	تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة	نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة
تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة	0.68		
نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة	0.68	0.73	
تطبيق المعرفة والرقابة عليها	0.66	0.65	0.75
اختبار Bartlett للكروية			
نسبة الأرجحية	كا^2 التقريبية	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
0.000	831.408	9	0.000

يتبين من الجدول رقم 29، وجود علاقة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ بين مجالات درجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة، تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة، تطبيق المعرفة والرقابة عليها، نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة) من وجهة نظرهم تعزى لمتغيرات الدراسة؛ مما استوجب استخدام تحليل التباين الثلاثي المتعدد (بدون تفاعل) لمجالات درجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة، تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة، تطبيق المعرفة والرقابة عليها، نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة) من وجهة نظرهم مجتمعة وفقاً لمتغيرات الدراسة، وذلك كما في الجدول رقم 30.

الجدول رقم 30

نتائج تحليل التباين الثلاثي المتعدد (بدون تفاعل) لمجالات درجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم مجتمعة وفقاً لمتغيرات الدراسة

الأثر	الاختبار المتعدد	قيمة الاختبار المتعدد	قيمة ف الكلية المحسوبة	درجة حرية الفرضية	درجة حرية الخطأ	الدلالة الإحصائية
الجنس	Hotelling's Trace	0.027	2.229	4	335	0.066
المؤهل العلمي	Wilks' Lambda	0.983	0.715	8	670	0.678
الخبرة	Wilks' Lambda	0.980	0.866	8	670	0.545

يتبين من الجدول رقم 30، عدم وجود أثر دال إحصائياً عند مستوى الدلالة α=0.05 لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة) على مجالات درجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة، تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة، تطبيق المعرفة والرقابة عليها، نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة) من وجهة نظرهم مجتمعة.

خامساً. للإجابة عن سؤال الدراسة الخامس الذي نصَّ على: "**ما معيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني للعاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم؟**"؛ فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتكرار والنسب المئوية لمعيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني للعاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ككل) وفقراتها من وجهة نظرهم، مع مراعاة ترتيب الفقرات تنازلياً لتبيان أوجه فاعلية الفقرات، وذلك كما في الجدول رقم 31.

الجدول رقم 31

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني للعاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ككل) وفقراتها من وجهة نظرهم مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم الفقرة	معيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني للعاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية	لا		نعم		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة المعيق
			التكرار	النسبة	التكرار	النسبة			
1	1	الافتقار إلى الدعم والالتزام من قبل الإدارة العليا	60	17.4	284	82.6	0.826	0.38	كبيرة
2	3	نقص التمويل لمشاريع إدارة المعرفة	64	18.6	280	81.4	0.814	0.39	كبيرة
3	5	الإدراك غير الكافي لمفهوم إدارة المعرفة وفحواها	87	25.4	256	74.6	0.746	0.44	كبيرة
4	7	مقاومة التغيير من قبل العاملين بالنشاطات التربوية	91	26.5	253	73.5	0.735	0.44	كبيرة
5	6	ضعف استغلال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في مجال حفظ المعلومات ونشرها	108	31.4	236	68.6	0.686	0.46	كبيرة
6	2	الثقافة الحالية لا تشجع على المشاركة بالمعرفة وتبادلها	120	34.9	224	65.1	0.651	0.48	متوسطة
7	4	الافتقار إلى الموارد البشرية المؤهلة	129	37.5	215	62.5	0.625	0.48	متوسطة
		الكلي للأداة	94	27.4	250	72.6	0.726	1.65	كبيرة

يلاحظ من الجدول رقم 31، أن معيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني للعاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ككل) من وجهة نظرهم قد كانت (كبيرة) وفقاً للمعيار المذكور في الفصل الثالث، حيث صُنِّفت فقرات معيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني للعاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم على النحو الآتي:

أ. ضمن درجة تعويق (كبيرة): للفقرات ذوات الرتب (1-5).

ب. ضمن درجة تعويق (متوسطة): للفقرتين ذواتي الرتب (6-7).

سادساً. للإجابة عن سؤال الدراسة السادس الذي نصّ على: **"ما درجة أهمية مقترحات العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية لتجاوز معيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم؟"**؛ فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتكرار والنسب المئوية لدرجة أهمية مقترحات العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية لتجاوز معيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم (ككل) وفقراتها من وجهة نظرهم، مع مراعاة ترتيب الفقرات تنازلياً لتبيان أوجه فاعلية الفقرات، وذلك كما في الجدول رقم 32.

الجدول رقم 32

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة أهمية مقترحات العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية لتجاوز معيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم (ككل) وفقراتها من وجهة نظرهم مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم الفقرة	مقترحات	لا		نعم		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية
			التكرار	النسبة	التكرار	النسبة			
1	1	توفير الفرص للأفراد للمشاركة في الحوار والبحث والنقاش	32	9.3	312	90.7	0.907	0.29	كبيرة
2	2	دفع العاملين للتطوير والمشاركة برؤية جماعية	35	10.2	309	89.8	0.898	0.30	كبيرة
3	3	تبنّي أساليب تحفز العاملين على المشاركة الفعّالة في المعرفة	42	12.2	302	87.8	0.878	0.33	كبيرة
4	4	التزام الإدارة العليا بتقديم الدعم الكامل لأنظمة إدارة المعرفة	48	14.0	296	86.0	0.860	0.35	كبيرة
5	6	تقديم حوافز مادية ومعنوية للعاملين بالنشاطات التربوية في مجال اكتساب المعرفة وتنظيمها والمشاركة فيها وتطبيقها	50	14.5	294	85.5	0.855	0.35	كبيرة
6	5	استقطاب وتدريب الكفاءات البشرية المتخصصة في مجال النشاطات التربوية	55	16.0	289	84.0	0.840	0.37	كبيرة
		الكلي للأداة	44	12.7	300	87.3	0.873	1.32	مهمة

يلاحظ من الجدول رقم 32، أن درجة أهمية مقترحات العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية لتجاوز معيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم (ككل) وفقراتها من وجهة نظرهم قد كانت (كبيرة) وفقاً للمعيار المذكور في الفصل الثالث.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

يتضمن هذا الفصل خلاصة نتائج الدراسة ومناقشتها، كما يتناول عرضاً للتوصيات المقترحة في ضوء النتائج.

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الأول الذي نص على: "ما واقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم؟"؛

أظهرت نتائج الدراسة أن واقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ككل) من وجهة نظرهم قد كان (متوسطاً) وبمتوسط حسابي بلغ (3.141) ، وأن جميع المجالات تراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (3.236– 3.093) ووفقاً للترتيب الآتي: تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي مقداره (3.236) ، ومن ثم تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي مقداره (3.122)، أما تطبيق المعرفة والرقابة عليها فقد جاء في المرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي مقداره (3.112)، في حين أن نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة جاء في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي مقداره (3.093).

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن وزارة التربية والتعليم لا يوجد لديها توجه واضح لتبني مفهوم إدارة المعرفة في إداراتها وإنما جاءت من منظور المشاركة بجائزة الملك عبد الله الثاني للتميز في الأداء الحكومي من خلال معيار المعرفة، ولم تستطع إيجاد المناخ التنظيمي الذي يساعد على تبني هذا المفهوم وإشاعة ثقافته بين الأفراد في الوزارة، وإنما جاء فقط

لتحقيق متطلبات هذا المعيار من أجل المشاركة في الجائزة والاهتمام المنصب فيها على الجانب التكنولوجي وتغفل الجانب الثقافي لإدارة المعرفة ؛ حيث أن تبني هذا المفهوم ونجاحه بحاجة إلى مقومات ،مثل: إيجاد الثقافة التنظيمية التي تسهل تدفق المعرفة وتنظيمها واكتسابها وتخزينها ،ووجود قيادة تدعم إدارة المعرفة وتتيح تبادلها بين الإدارات والأقسام ، ووجود هيكل تنظيمي مرن يساعد على تدفق المعرفة بكافة الاتجاهات. وهذه المقومات لم تتوفر في الوزارة من أجل تحقيق هذا المفهوم.

وبما أن العاملين بالنشاطات التربوية هم جزء من العاملين بالوزارة فإن مفهوم إدارة المعرفة وثقافته ومدى إدراكهم لأهميته لم يصل للمستوى المطلوب فإدارة المعرفة ما زالت عشوائية وليست منظمة ولا يوجد توجه واضح في الوزارة لتبنيها.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة القطارنة (2000) والتي أظهرت أن توافر إدارة المعرفة في الوزارات الأردنية من وجهة نظر أفراد العينة جاءت بدرجة متوسطة. وكذلك تطابق مع دراسة المطعاني (2008) والتي أشارت نتائجها إلى أن درجة تطبيق إدارة المعرفة بمؤسسات التعليم العالي في سلطنة عمان كانت متوسطة في جميع عمليات إدارة المعرفة التي كانت ضمن مجالات الدراسة.

وتتفق كذلك مع دراسة لي ولويانج وهيو (Lee, Lu yang& Hou, 2010) والتي أظهرت نتائجها أن درجة ممارسة إدارة المعرفة كانت متوسطة في المدارس التايوانية، وكذلك تطابقت مع دراسة عربيات (2012) والتي أظهرت أن توافر إدارة المعرفة لدى المديرين في المدارس الأردنية جاءت بدرجة متوسطة، واختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة الخليلي (2006) والتي كانت نتائجها أن وزارة التربية والتعليم في الأردن استطاعت ترسيخ مفهوم إدارة المعرفة من خلال ممارسة النشاطات التي يتضمنها هذا المفهوم، وكانت النتائج بدرجة

عالية باستثناء نشاط تخزين المعرفة ونشرها وتبادلها التي أظهرت درجة متوسطة، وكـذلك اختلفت مع نتائج دراسة مارينا وراملي وبيتر وادريـاني (& Marina, Ramlee, Peter Adrienne, 2011) والتي بينت نتائجها أن عمليات إدارة المعرفـة مـن جـانبي الإنتـاج والاكتساب ثم النشر والتوزيع تتم في المدارس الذكية في ماليزيا بدرجة مرتفعة وإنها توظف التقنيات التكنولوجية في ذلك.

أما من حيث ترتيب المجالات فجاء مجال تنظيم وتخزين المعرفة واسترجاعها فـي المرتبة الأولى ، ويمكن تفسير هذه النتيجة من كون طبيعة العمل اليومي الروتيني وتطبيـق البرامج النمطية السائدة في النشاطات التربوية تتطلب استرجاع المعرفة وتنظيمها وتخزينهـا بشكل يومي يمكن من استخدامها بسهوله لسد حاجة العمل اليومية والتي لا تتطلب توليد معرفة يومية .في حين أن مجال نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة جاء في المرتبة الأخيرة ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال أن الثقافة السائدة في إدارة النشاطات التربوية لا تساعد على المشاركة والتفاعل بين العاملين في النشاطات التربوية، ويتم الاحتفاظ بالمعارف لأنفسهم لقناعتهم بأن من يمتلك المعرفة يمتلك السلطة والمكانة الاجتماعية فهم لا يفرطوا بما لديهم مـن معـارف خوفاً من خسارة سلطتهم ومكانتهم فتجدهم يعملون بعزلة عـن الآخـرين؛ حيـث أن هنـاك مكتسبات مادية يمكن خسرانها في حال أتيحت هذه المعرفة للجميع وتم تقاسـمها ونـشرها، وكذلك لعدم الإدراك الكافي لأهمية إدارة المعرفة في تطوير وتحسين العمل.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني الذي نصَّ على: "هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة α=0.05 بين متوسطات واقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس والمؤهل العلمي والخبرة)؟"؛

أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة α =0.05 بين المتوسطات الحسابية لواقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ككل) من وجهة نظرهم يعزى لمتغير الدراسة (الجنس)؛ لصالح الذكور منهم مقارنة بالإناث.

كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة α =0.05 بين المتوسطين الحسابيين لمجالي واقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة، تطبيق المعرفة والرقابة عليها) من وجهة نظرهم يعزى لمتغير الدراسة (الجنس)؛ لصالح الذكور منهم مقارنة بالإناث.

يمكن تفسير هذه النتيجة من منطلق العادات والتقاليد التي تحد من مشاركة الإناث في برامج النشاطات التربوية وحضور اللقاءات والاجتماعات التي تعقدها الوزارة بالتعاون مع جهات خارجية كونها تأتي خارج أوقات الدوام الرسمي وفي العطل الرسمية والتي تكون بحاجة لمبيت في بعض الأحيان، وغالباً ما تعقد بصورة مركزية في العاصمة عمان أو في مراكز المحافظات، وكذلك ارتباط الإناث وانشغالهن في الأمور العائلية والمنزلية تحول دون المشاركة بهذه الدورات وخاصة إذا كانت على مدار أيام متعددة بما يترتب عليه الاكتفاء بالمعرفة الموجودة لديهن والمحافظة عليها، في حين أن الذكور يمكن أن يكونوا أكثر دافعية

ورغبة في حضور هذه اللقاءات والمشاركة فيها مما يكسبهم معارف جديدة ترفع من مستواهم المهني وهو متطلب لقبولهم في عمل مع جهات خارجية خارج الوزارة مثل الأندية الرياضية والثقافية والفنية ؛ مما ترفع من قيمتهم التنافسية مع غيرهم وهذا ما يفسر وجود فروق دالـــة إحصائيا في مجالي واقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربيـــة والتعليم (تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة، وتطبيق المعرفة والرقابة عليها).

في حين لم يثبت وجود فروق دالة إحصائياً عند مـــستوى الدلالـــة α =0.05 بـــين المتوسطات الحسابية لواقع إدارة المعرفة لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ككل) من وجهة نظرهم تعزى لمتغيري الدراسة (المؤهل العلمي، الخبرة). ويعلل الباحث ذلك بان تطبيق إدارة المعرفة لا يرتبط بمتغير المؤهل العلمي أو الخبرة وإنمـــا يرتبط بتوافر المقومات الرئيسية لممارسة إدارة المعرفة في النشاطات التربوية.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثالث الذي نصَّ على: "ما درجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم؟"؛

أظهرت نتائج الدراسة أن درجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ككل) ومجالاته من وجهة نظرهم قد كانت (متوسطة) وبمتوسط حسابي بلغ (3.437) ، وأن جميع المجالات تراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (3.546–3.313) حيث جاءت مجالات درجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم وفقاً للترتيب الآتي: في المرتبة الأولى تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة بمتوسط حسابي بلغ (3.546)، ويليه تطبيق المعرفة والرقابة

عليها بمتوسط حسابي بلغ (3.475)، ومن ثم مجال نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة بمتوسط حسابي مقداره (3.408)، وفي المرتبة الرابعة والأخيرة تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة بمتوسط حسابي بلغ (3.313).

إن عملية تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة وظفت بطريقة لرفع مستوى نمو العاملين في النشاطات التربوية وهذا يرجع إلى أن العاملين في النشاطات التربوية يعتقدون أن عملية استرجاع المعرفة الموجودة والمخزنة بالوقت المحدد ترفع من مستوى نموهم المهني نظراً لتولد الخبرة لديهم في صياغة البرامج وتطبيقها في النشاطات التربوية. بينما عملية تشخيص وتوليد واكتساب المعرفة جاءت بالمرتبة الأخيرة؛ ويمكن تفسيرها كون أن جميع البرامج تأتي من السلطة العليا في الوزارة ومربوطة فيها ويأتي على باقي العاملين تنفيذها مما يعني قتل الإبداع في توليد برامج جديدة ولكون السلطة ما زالت في رأس الهرم ولا تعطي المديرية والمدارس الدعم الكافي لتطبيق هذه البرامج بالطريقة التي تراها مناسبة أو إضافة شيء جديد يمكن اكتسابه من جهات معينة من البيئة الداخلية والخارجية للمديرية أو المدرسة.

رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الرابع الذي نصّ على: "هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة α=0.05 بين متوسطات درجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة)؟"؛

أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة α=0.05 بين المتوسطات الحسابية لدرجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ككل) من وجهة نظرهم يعزى لمتغير الدراسة (الجنس)؛ لصالح الذكور منهم مقارنة بالإناث منهم. في حين لم يثبت وجود فروق

دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة α=0.05 بين المتوسطات الحسابية لدرجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لدى العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ككل) من وجهة نظرهم تعزى لمتغيري الدراسة (المؤهل العلمي و الخبرة).

ويعلل الباحث ذلك بأنه لا تختلف درجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى نموهم المهني تبعاً لمتغير المؤهل العلمي وذلك لارتباط درجة التوظيف بتوافر المقومات الرئيسية لممارسة إدارة المعرفة بذلك أنه لا نستطيع أن نقول أنه كلما ارتفع المؤهل العلمي للموظف ترتفع درجة توظيف المعرفة في رفع المستوى المهني، وكذلك انحسار مؤهلات أفراد العينة في المؤهل بكالوريوس مما لم يسمح بظهور فروقات باختلاف المؤهل العلمي بينهم ، ولا نستطيع القول أنه كلما زاد المؤهل العلمي زادت درجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني للعاملين بالنشاطات التربوية.

أما متغير الخبرة فيعزى ذلك إلى أن معظم خبرات العاملين بالنشاطات التربوية قد كانت أكثر من عشر سنوات مما أفرز حالة من عدم التباين بين أفراد العينة فيما يخص سنوات الخبرة، وبهذا فإن متغير الخبرة لا يعتبر عاملاً من العوامل التي تؤثر في درجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني .

خامساً: مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الخامس الذي نصَّ على: "ما معيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني للعاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم؟"؛

أظهرت نتائج الدراسة أن معيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني للعاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية (ككل) من وجهة نظرهم قد كانت (كبيرة) بمتوسط حسابي بلغ (5.081) حيث صُنِّفت فقرات معيقات توظيف إدارة

المعرفة في رفع مستوى النمو المهني للعاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم على النحو الآتي:

- ضمن درجة تعويق (كبيرة) وقد تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات ما بين (0.686-0.826) وحسب الترتيب التالي: الافتقار إلى الدعم والالتزام من قبل الإدارة العليا بمتوسط حسابي بلغ (0.826)، نقص التمويل لمشاريع إدارة المعرفة (0.814) ،الإدراك غير الكافي لمفهوم إدارة المعرفة وفحواها (0.746)، مقاومة التغيير من قبل العاملين بالنشاطات التربوية (0.735)، ضعف استغلال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في مجال حفظ المعلومات ونشرها بمتوسط حسابي بلغ (0.686).

- ضمن درجة تعويق (متوسطة): وقد تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات ما بين (0.651- 0.625) وحسب الترتيب التالي:الثقافة الحالية لا تشجع على المشاركة بالمعرفة وتبادلها بمتوسط حسابي بلغ (0.651)، ومن ثم الافتقار إلى الموارد البشرية المؤهلة بمتوسط حسابي بلغ (0.625).

ويمكن تفسير هذه النتيجة على النحو التالي :

1- الافتقار إلى الدعم والالتزام من قبل الإدارة العليا، ويعلل ذلك أن قلة اهتمام الإدارة العليا بدعم إدارة المعرفة يعد عائقا أمام تطبيقها، ومن اجل ضمان نجاح الوزارة في ممارسة إدارة المعرفة فأنه ينبغي على القيادات العليا أن تدعم عمليات إدارة المعرفة وتعمل على متابعتها وتتيح ممارستها وتطبيقها بصورة متكاملة تتيح تبادل المعرفة ونشرها بين العاملين.

2- نقص التمويل لمشاريع إدارة المعرفة، إن نقص التمويل والافتقار للموارد المالية اللازمة لتطبيق إدارة المعرفة تجعل المؤسسات غير قادرة على شراء المعرفة وتأهيل العاملين فيها أو استقطاب الخبراء.

3- الإدراك غير الكافي لمفهوم إدارة المعرفة وفحواها، حيث تعتبر من المعوقات الكبيرة والتي تحد من درجة توظيفها في رفع درجة النمو المهني للعاملين في النشاطات التربوية، حيث أن الاجتماعات والدورات وحلقات النقاش غير فعالة وعملية التواصل بين الأقسام ليست بالمستوى المطلوب.

4- مقاومة التغيير من قبل العاملين في النشاطات التربوية، وتعزى هذه النتيجة لميل معظم العاملين بالنشاطات التربوية إلى تنفيذ أعمالهم اليومية بطريقة اعتيادية روتينية، وعندما يتعلق الأمر بتغيير الكيفية لتنفيذ هذه الأعمال بطريقة جديدة فإنهم يبدون مقاومة لهذا التغيير حيث يشعرون بأنهم سوف يبذلون جهود اكبر لتنفيذها مما يقف عائقاً أمام توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى نموهم المهني.

5- ضعف استغلال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في مجال حفظ المعلومات ونشرها، ويمكن تفسير ذلك كون أن جميع وسائل التكنولوجيا المتاحة توظف في مسايرة الأعمال اليومية والروتينية ولا تستغل في نشر المعرفة بين العاملين وذلك لضيق الوقت لاستغلالها بالشكل المناسب بسبب تداخل البرامج المختلفة على مدار العام وارتباط معظم العاملين في النشاطات التربوية بالعمل الميداني.

6- الثقافة الحالية لا تشجع على المشاركة بالمعرفة وتبادلها، يمكن تفسير ذلك كون إدارة النشاطات التربوية لم تستطع إشاعة ثقافة المشاركة بالمعرفة ودورها في رفع مستوى

النمو المهني لديهم، وغياب عمليات المتابعة والرقابة على تبادل المعرفة بين العاملين في النشاطات التربوية.

7- الافتقار إلى الموارد البشرية المؤهلة، ويعزى ذلك لغياب معيار الكفاءة والمهنية في أسس انتقاء العاملين في النشاطات التربوية، ودخول الواسطة والمحسوبية في انتقاء الموظفين مما ترتب عليه ندرة الأفراد المؤهلين في إدارة المعرفة، وكذلك قلة البرامج التدريبية في مجال إدارة المعرفة للعاملين في النشاطات التربوية.

سادساً: مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة السادس الذي نصَّ على: "ما درجة أهمية مقترحات العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية لتجاوز معيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم؟"؛

أظهرت نتائج الدراسة أن درجة أهمية مقترحات العاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية لتجاوز معيقات توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني لديهم (ككل) وفقراتها من وجهة نظرهم قد كانت (كبيرة) وحسب الترتيب للفقرات التالية: توفير الفرص للأفراد للمشاركة في الحوار والبحث والنقاش بمتوسط حسابي بلغ (0.907)، دفع العاملين للتطوير والمشاركة برؤية جماعية بمتوسط حسابي بلغ (0.898)، تبنّي أساليب تحفز العاملين على المشاركة الفعّالة في المعرفة بمتوسط حسابي بلغ (0.878)، التزام الإدارة العليا بتقديم الدعم الكامل لأنظمة إدارة المعرفة بمتوسط حسابي بلغ (0.860)، تقديم حوافز مادية ومعنوية للعاملين بالنشاطات التربوية في مجال اكتساب المعرفة وتنظيمها والمشاركة فيها وتطبيقها بمتوسط حسابي بلغ (0.855)، استقطاب وتدريب الكفاءات البشرية المتخصصة في مجال النشاطات التربوية بمتوسط حسابي بلغ (0.840).

ويمكن تفسير هذه النتيجة على النحو التالي:

- توفير الفرص للأفراد للمشاركة في الحوار والبحث والنقاش، ويعزى ذلك لغياب أسلوب الحوار والنقاش والذي يعتبر من أساليب النمو المهني كون معظم الدورات واللقاءات التي تعقدها إدارة النشاطات التربوية تعتمد على أسلوب المحاضرة والتلقين، وغياب فرصة مشاركة العاملين في النشاطات التربوية في الحوار والبحث والنقاش وان هذه اللقاءات بين الإدارة والعاملين تتم بداية العام الدراسي فقط، ولا غرابة أن يحتل هذا المقترح المرتبة الأولى كونه لا يتوفر مواقع الكترونية تفعل هذه العمليات.
- دفع العاملين للتطوير والمشاركة برؤية جماعية، يبدو أن هذا المقترح قد تشكل لحاجتهم الفعلية لإدارة تقودهم للتطوير في مجال عملهم وكذلك إحساسهم بتهميش دورهم في المشاركة صياغة الرؤيا بطريقة جماعية للنشاطات التربوية ليكونوا شركاء فعليين في صياغتها، حيث أن الوزارة ما زالت تعتمد على الأشخاص ذوي الخبرة في تنفيذ برامجها وتتناسى الأشخاص الآخرين ، وعلى الوزارة إشراك كافة العاملين ضمن الفرق التي تشكلها لإدارة البرامج والمشاريع وتنوعها لكي يتم اكتساب المعرفة ولا تختزل في أشخاص معينين.
- تبنّي أساليب تحفز العاملين على المشاركة الفعّالة في المعرفة، وهذا المقترح يدل على حاجة العاملين للتحفيز بالمشاركة الفعالة في ادارة المعرفة من خلال عملياتها وذلك بتحويل المعرفة الضمنية الكامنة لديهم إلى معرفة صريحة وتبني أساليب الحوار والنقاش والبحث والدورات التدريبية والمحاضرات التي تمكنهم في رفع مستوى نموهم المهني.

- التزام الإدارة العليا بتقديم الدعم الكامل لأنظمة إدارة المعرفة، وهذا يدل على ضرورة التزام الإدارة العليا بتقديم الدعم الكامل لأنظمة إدارة المعرفة كونها عمليات متكاملة ومترابطة ولا يمكن تجزئة هذا الدعم أو تأخير عملية من عملياتها.
- تقديم حوافز مادية ومعنوية للعاملين بالنشاطات التربوية في مجال اكتساب المعرفة وتنظيمها والمشاركة فيها وتطبيقها. تقديم الحوافز المادية والمعنوية تأتي في مجال اكتساب المعرفة وتنظيمها والمشاركة بالمرتبة قبل الأخيرة كونه هناك عبئاً كبيراً يقع على عاتق العاملين بالنشاطات التربوية التي تقام على مستوى المدرسة والمديرية والوزارة، وهذا يحد من عملية اكتساب المعرفة تنظيمها والمشاركة فيها. فلذلك لا بد من إيجاد حافز مادي ومعنوي يشجع العاملين على عملية اكتساب المعرفة ونشرها .
- استقطاب وتدريب الكفاءات البشرية المتخصصة في مجال النشاطات التربوية، وهذا يدل على أن العاملين بالنشاطات التربوية يدركون أهمية العنصر البشري في إنجاح برامج إدارة المعرفة وذلك أن مسؤولية التنفيذ والتطبيق لأي مشروع معرفي يقع على عاتق الأفراد وبالتالي فلا بد أن يتم التركيز على إعدادهم وتأهيلهم بمستوى عالٍ لكي يكونوا قادرين على تلبية متطلبات وبرامج وأنظمة إدارة المعرفة

التوصيات

وفي ضوء نتائج هذه الدراسة واستنتاجاتها، يوصي الباحث بالتوصيات الآتية:

1- أن تتبنى إدارة النشاطات في وزارة التربية والتعليم الفكر الاستراتيجي لإدارة المعرفة بما يتناغم مع خطة الوزارة وتعمل على تشجيعها وتطبيقها من خلال توفير برامج تدريبية دورية لتأهيل العاملين في النشاطات التربوية لرفع مستوى نموهم المهني في مجال عملهم البرامج المختلفة.

2- أن تعمل إدارة النشاطات التربوية على عقد الدورات التدريبية و ورشات العمل من أجل تنمية قدرات العاملين وتطوير مهاراتهم ومعارفهم.

3- الانفتاح على البيئة الخارجية للوزارة للاستفادة من البرامج الجديدة التي تسهل اكتساب المعرفة من مصادر خارجية.

4- العمل على تحويل المعرفة الضمنية في أذهان العاملين إلى معرفة صريحة وذلك من خلال تبادل المعرفة بين العاملين بوسائل متعددة.

5- تشجيع العاملين للاشتراك بفرق العمل التي تشكلها إدارة النشاطات التربوية لتبادل ونشر المعرفة.

6- أن تتبادل المديريات والأقسام المختلفة فيما بينها اللقاءات والمؤتمرات وتتبادل الخبرات.

7- توفير الدعم المادي لإدارة المعرفة من أجل استقطاب خبراء وشراء المعرفة الخارجية في موازنة إدارة النشاطات.

المراجـــع

أ- المراجع العربية

ابراهيم، آمال. (2008). رؤية استراتيجيه لإدراج الأنشطة اللاصفية ضمن وحدات المنهج المضغوط للعائدين من الحرب. **مجلة العلوم الإنسانية**، 6(38): 22-44.

أبو جزر، أماني. (2005). **مشروع مقترح لإدارة المعرفة في الجامعات الرسمية الأردنية.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة العربية المفتوحة للدراسات العليا، عمان، الأردن.

أبو قبة، عاهد (2004). **مدى تطبيق إدارة المعرفة والمعلومات في الوزارات المركزية في الأردن.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

أوميل، علي. (1998). **قضايا عربية وتحديات العولمة.** عمان: مؤسسة عبد الحميد شومان.

بامدهف، رفيقة ابراهيم. (2006). **التنمية المهنية لأعضاء الهيئة التدريسية: دراسة لاتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو برنامج مقترح للتدريب أثناء الخدمة بجامعة عدن**، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية.

البجة، عبد الفتاح. (2000). **أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة**،عمان،دار الفكر للطباعة و النشر.

بشارة، جبرائيل.(1986). **تكوين المعلم العربي والثورة العلمية التكنولوجية**، بيروت: المؤسسة الجامعية للنشر.

البطاينة، محمد والمشاقبة زياد.(2010). **إدارة المعرفة بين النظرية والتطبيق**، ط1، دار جليس الزمان للنشر والتوزيع، عمان.

البوهي، فاروق ومحفوظ، احمد.(2001). **الأنشطة المدرسية**، مصر، الإسكندرية دار المعرفة الجامعية.

توفيق، عبد الرحمن.(1994). **تدريب الأصول والمبادئ العلمية**، القاهرة:مركز الخبرات المهنية للإدارة.

الجاموس، عبد الرحمن. (2013). **إدارة المعرفة في منظمات الأعمال وعلاقتها بالمداخل الإدارية الحديثة**، ط1، عمان: دار وائل للنشر.

حجازي، هيثم (2005)، **إدارة المعرفة مدخل نظري**. ط1. عمان: الأهلية للنشر والتوزيع.

الحربي، يحيى.(2006). **النشاط الطلابي**، السعودية: الرياض، دار الحضارة للنشر والتوزيع.

حسنية، سليم. (1998). **نظم المعلومات الإدارية**، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان.

الحميدي، نجم والسامرائي، سلوى والعبيد، عبد الغني. (2005). **نظم المعلومات الإدارية: مدخل معاصر**، دار وائل للنشر،عمان.

حمود، حفيد.(2010). **منظمة المعرفة**، ط1، دار الصفاء للنشر و التوزيع،عمان.

الخالدي، حسن.(2008). **إدارة المعرفة ودورها في رفع مستوى الدافعية والنمو المهني لدى الإداريين والمدربين والحكام في اتحاد كرة القدم الأردني**. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

خباش، نوال .(2009). **العوامل المؤثرة في تطبيق إدارة المعرفة في الجامعة الأردنية**: دراسة حالة على وحدة الموارد البشرية في الإدارة الوسطى والعليا، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية.

الخضيري، محسن. (2001). **اقتصاد المعرفة**. القاهرة: مجموعة النيل العربية.

الخطيب، احمد والخطيب، رداح. (2001). **التدريب، المدخلات -العمليات- المخرجات**، ط1. اربد- الأردن: مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية،النشر والتوزيع.

الخطيب، احمد، والعنزي، عبد الله .(2008). **تصميم البرامج التدريبية للقيادات التربوية**، إربد:عالم الكتب الحديث، الطبعة الأولى.

الخليلي، سمية .(2006). **إدارة المعرفة في وزارة التربية والتعليم الأردنية: دراسة تحليلية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

الخولي، أمين والشافعي، جمال الدين. (2000). **مناهج التربية البدنية المعاصرة**، عمان: دار الفكر العربي.

الدخيل، محمد. (2002). **النشاط المدرسي وعلاقة المدرسة بالمجتمع**، السعودية: الرياض، دار الخريجي للنشر والتوزيع.

درادكة، أمجد. (2000). **دور مدير المدرسة في تطوير الأنشطة المدرسية من وجهة نظر المعلمين**، رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة اليرموك،الأردن.

دروزة، سوزان. (2008). **العلاقة بين متطلبات إدارة المعرفة وعملياته وأثرها على تميز الأداء المؤسسي، دراسة تطبيقية في وزارة التعليم العالي الأردنية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

الدويري، زكريا والغزاوي، بشرى. (2004). **إدارة المعرفة وانعكاساتها على الإبداع التنظيمي: المؤتمر العلمي الدولي السنوي الرابع: إدارة المعرفة في العالم العربي**، جامعة الزيتونة الأردنية.

رشيد، مازن. (2001). **إدارة الموارد البشرية**. الرياض: مكتبة العبيان.

الساعد، رشاد، وحسين، حريم.(2004). **دور إدارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات في إيجاد الميزة التنافسية- دراسة ميدانية على قطاع الصناعات الدوائية بالأردن، المؤتمر الدولي السنوي الرابع (إدارة المعرفة في العالم العربي)**، جامعة الزيتونة الأردنية، عمان، 26-28 نيسان.

السعد، احمد وياسين الشيخ. (1997). **تقويم حصة النشاط المدرسي**، رسالة المعلم.

سليم، صلاح. (2010). **النشاطات المدرسية**. ط: مكتبة المجتمع العربي للنشر.

الشافعي، ابراهيم، والبنا حسن. (1996). **المنهج المدرسي المقرر من منظور جديد**، الرياض.

الشامي، محمد. (1980). **النشاطات المدرسية**، رسالة المعلم، (2) 76-78.

شحاته، حسن. (1995). **النشاط المدرسي مفهومه ووظائفه ومجالات تطبيقه**، ط4، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

شحاته، حسن.(1997). **النشاط المدرسي مفهومه ووظائفه ومجالات تطبيقه**، ط 5 ،مصر، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

الشريدة، نهاد. (2007). **بناء برنامج تدريبي لتطوير كفايات مديري المدارس الثانوية المهنية في ظل إصلاح التعليم نحو اقتصاد المعرفة في الأردن**. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الشماغ، خليل وكاظم، محمود.(2000). **نظرية المنظمة**، ط1، عمان: دار المسيرة للنشر و التوزيع.

شوق، محمود. (1995). **النشاط المدرسي مفترى عليه ،صوت من ندوة النشاط التربوي المدرسي**، مجلة التربية، العدد الثامن والثلاثون، أبو ظبي.

صادق، هدى. (1993). **تحديد الاحتياجات التدريبية في القطاع الحكومي**، المجلة العربية للتدريب، المحبر(5)، العدد(10).

صيام، وليد. (2004). **مدى إدراك أهمية المعرفة المحاسبية في الشركات الصناعية المساهمة العامة الأردنية**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الطالب، هشام. (1998). **دليل التدريب القيادي**. فلسطين: دار المستقبل.

الطاهر، اسمهان.(2012). **إدارة المعرفة**، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع ،عمان.

الطعاني، حسن. (2002). **التدريب مفهومه وفعالياته، بناء البرامج التدريبية وتقويمها**، دار الشرق للنشر والتوزيع، عمان.

الطويل، هاني. (2006). **الإدارة العلمية مفاهيم وآفاق**، ط3، عمان: دار وائل للنشر.

طيطي، خضر. (2010). **إدارة المعرفة التحديات والتقنيات والحلول**. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

عابد، رسمي. (1998). **النشاطات التربوية المدرسية بين الأصالة والتحديث**. ط. عمان: دار مجدلاوي للنشر.

عبد العزيز، صفاء وعبد العظيم، سلامة.(2007). **إدارة الفصل وتنمية المعلم**، الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر.

عبد اللطيف، خليل. (1978). **النشاط المدرسي: أهميته وأسسه وواقعه ووسائل تطويره في العراق**. بغداد: وزارة التربية والتعليم.

العبدلي، محمد . (1989). **دراسة مقارنة لواقع تخطيط النشاطات كما يراه بعض كلا بجامعتي أم القرى والملك عبد العزيز**،رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى: مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

عساف، عبد المعطي وحمدان، يعقــوب. (2000). **التــدريب وتنميـــة المـــوارد البـــشرية الأسس والعمليات.** عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.

العلي، عبد الستار وقنديلجي، عامر والعمري، غسان.(2009). **المدخل إلى إدارة المعرفة**، ط1، دار المسيرة ،عمان.

علي، نبيل. (2003). **آفاق المعرفة: المغزى والمعنى ووجهات نظر**، العدد (59) ديسمبر.

علي، أسامة. (2013). **إتجاهات إدارية معاصرة الجزء الأول، إدارة المعرفة**، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع،مصر.

عليان، ربحي. (2008). **إدارة المعرفة**، ط1، دار الصفاء للنشر والتوزيع ،عمان.

فالوغي، محمد. (1994). **أسس المناهج التربوية: اشكالية المفهوم وتنوع التنظيم.** الجامعة المفتوحة: ليبيا.

الفراجي، هادي وأبو سل، موسى. (2006). **الأنشطة والمهارات التعليمية**، عمان ، الأردن، دار كنوز المعرفة.

فرح، وجيه، ودبابنه، ميشيل.(2011).**الأنشطة التربوية وأساليب تطويرها**، ط1، عمان، دار وائل للنشر والتوزيع.

فريحات، ابراهيم محمد .(2009). **واقع إدارة المعرفة ودورها في تحسين الكفايات التدريبية في مركز وزارة التربية و التعليم و مديريات تربية إقليم شمال الأردن**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك.

الفنيش، احمد وزيدان ، محمد.(2000). **التوجيه الفني والتربوي** ط2. ليبيا: دار الكتاب الجديد.

الفهيدي، رشيد. (2009). **دليل الأنشطة الطلابية**، ط1، الكويت.

قاسم، جميل. (1999). **التدريب والتطوير والفلسفة والتطبيق**.الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

القريوتي، محمد.(2000). **نظرية المنظمة والتنظيم**، ط1 ، عمان:دار وائل للنشر.

القطارنة، زياد.(2011). **إدارة المعرفة**، ط1، دار جليس الزمان للنشر والتوزيع عمان.

القطارنة، زياد.(2006). **مدى توافر وظائف إدارة المعرفة وأثرها في فاعلية المديرين الوزارات الأردنية**، دراسة ميدانية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة.

الكبيسي، عـــامر. (2005). **إدارة المعرفـــة وتطـــوير المنظمـــات**، الإســـكندرية: المكتـــب الجامعي الحديث، ص 57.

الكرمللي، سلطان. (2006). إدارة المعرفـــة مـــدخل تطبيقـــي، **ترجمـــة هيـــثم حجـــازي**. ط1. عمان: الأهلية للنشر والتوزيع.

ماهر، احمد. (1999). **إدارة الموارد البشرية**. الإسكندرية: الدار الجامعية.

محمد، عبد الصبور.(2008). **الأنشطة اللاصفية وعلاقتها ببعض الاضطرابات النفسية لدى التلاميذ المعاقين عقليا في مدارس الدمج**، الملتقى الثامن للجمعية الخليجية للإعاقة.

محمود، حمدي.(1998). **النشاط المدرسي ماهيته وأهميته وأهدافه ووظائفه، مجالاته ومعاييره، إدارته وتخطيطه، تنفيذه وتقويمه**، حائل، دار الأندلس للنشر والتوزيع.

مخلوف، لطفي. (1993). **النشاط المدرسي اللاصفي وأثر ممارسته على تحصيل تلاميذ المرحلة الإبتدائية في الرياضيات**، جامعة المنصورة، مجلة كلية التربية، العدد23.

مدكور،علي.(2003). **التربية وثقافة التكنولوجيا**،ط1،دار الفكر العربي،القاهرة.

مصطفى، عزة . (2008). **واقع التنمية المهنية لمديري المدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي(دراسة نظرية)**، القاهرة.

المطعاني، علي.(2008). **بناء أنموذج لإدارة المعرفة بمؤسسات التعليم العالي في سلطنة عمان**، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية.

المطوع، محمد. (1997). **علاقة النشاطات الطلابية ببعض متغيرات الشخصية،دراسة ميدانية على عينية من طلاب الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، كلية العلوم الاجتماعية: قسم علم النفس.

معايطة، داود، والعقول، حسن.(2004). **النشاط الطلابي و تطبيقاته**،السعودية، الرياض، الدار الصولتية للنشر.

معوض، صلاح الدين. (1991). **الأنشطة المدرسية الحرة في التعليم الثانوي العام دراسة تحليلية**، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، مصر.

الملكاوي، ابراهيم.(2007). **إدارة المعرفة :الممارسات والمفاهيم**، ط1، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان.

المومني، خالد.(2003). **دور التخطيط في تطوير التنمية المهنية للمعلمين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك.

المومني، حسان. (2005). **اتجاهات المديرين نحو تطبيق إدارة المعرفة في المؤسسات العامة في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.

النبتيتي، خالد.(1992). **تخطيط وإدارة الأنشطة التربوية في التعليم الثانوي العام في الأردن.** رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة: مصر.

نجم، نجم .(2004).**إدارة المعرفة: المفاهيم والاستراتيجيات والعمليات**،عمان، دار الوراق للنشر.

نور الدين، عصام .(2010). **إدارة المعرفة و التكنولوجيا الحديثة،ط1**،دار أسامة للنشر والتوزيع،عمان.

النوري، عبد الغني.(1991). **اتجاهات جديدة في الإدارة التربوية في البلاد العربية**، عمان:دار الثقافة للنشر.

وزارة التربية والتعليم. (1991). **دليل النشاطات التربوية ط2.** المديرية العامة للنشاطات التربوية، شؤون الطلبة: المملكة الأردنية الهاشمية.

وزارة التربية والتعليم. 2011. **وثيقة إستراتيجية إدارة المعرفة للأعوام 2011-2013.**

ياسين، غالب. (2000). **نظم مساندة القرارات**، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.

المراجع الأجنبية:

Arabiyat, B. (2012).The Existence of the Application of Knowledge Management by Secondary Schools Headmasters from the Viewpoint of Educational Supervisors. **European Journal of Social Sciences,** 31(4): 527- 533.

Barners S. (2002). **Knowlededge Management Systems, Theory & practical Phildelplia:** Leafibger, USA.

Bartels, T. (1996). **What is knowledge management? http ://www.kmfora,.org.retrived 2/11/2011.**

Blood Good, James M & Morrow, J, L. (2003). Strategic organizational change: exploring the role of environmental structure, internal conscious a wariness and knowledge, **Journal of Management Studies,** Vol 40, issue 7, pp 1-19, 00222380.

Coakes,E. (2003) **.knowledge Management Current Issues and Challenges,** USA.Idue Group publishing.

Davenport,Thomas H. & Prusak Laurence (2000). **Working Knowledge:How Organisations Manage What They Know**,Boston,Harvard Business School Press.

Davenport and Prusak. (2000). **Working with Knowledge: "How Organization Managing what the Know"**, Harvard Business school press, Boston. www.print.com (last viewed 29/5/2010).

Donnelan, B. A. (2006). **A Snapshot of School Information Support Systems in Nassau and Suffolk Counties of New York State: To what degree are information support Systems in Place in these School Districts.** Hofstra University. P262.

Feliciano, J. L. (2007). **The Success Criteria for Implementing Knowledge Management Systems in an Organization, Pace University**. P142.

Fernandz, I. B Conzalez, A. Sabberwal, R. (2004). **Knowledge Management Challenges Solutions and Technologies.** Pearson Education, Inc, New Jersey, USA.

Fullan, M & Haryreaves, A (1992). **Teachers Development and Educational change**. London Farmer press.

Glickman, Victor B., (2005). **What Counts: Education Knowledge Management Practices**. Unpublished Dissertation, The University of British Columbia (Canada), **AAT NQ99478.**

Greber, Susan B.(1996).**Extracurricular Activities and Academic Achievement Journal of Research and Development in Education 1996.**(Erice Document Reproducation Service No.EJ(538464).Vol 36.No.1.

Harryson A,S .(2002). **Managing Knowledge Who Based Companies:** Published By Edward Elyar publishing, Cheltenham, Britin, Second Edition, PP.127-150.

Hickcox s.&Musella,D(1992): **Teachers performance Appraisal and staff Development**,In:Fullan,M.and argreaves,A.(edrs)Teacher Development and Educational Change.london.The Flamer pres.

Jingyuan, Z. (2010). School knowledge management framework and strategies: The new perspective on teacher professional development. Computers in Human Behavior, 26(2): 168-175.

King,W,R.**(2005).Communications and Information Processing as a Critical Success Factor in the Effective Knowledge,** Organization, .INT.J.Business Information System. Vol.1.No5.1\2, pp31-52.

Lee. C., Lu, H., Yang, C., & Hou, H. (2010). A Process-Based Knowledge Management System for Schools: A Case study in Taiwan. The Turkish Online Journal of Educational Technology, 9(4):10-21.

Little,j.w.(1993):**Teachers Professional Development in a climate of Educational Reform**; perspective an personalizing Education-set.

Liu,William & Sedlacek,William E.(1996).**Perception of Co-Corricular Involvment and Counseling Use a Mong Incoming Asian and Pacific And Lation American College Students.** University Maryland at College Park,Report No.7-96.

Lord,B.(1994):**Teachers, professional development**: Critical Colleagueship and the role of professional Communities.In N.Cobb(edr), The Future of education perspectives on national standards in America.NewYork;College Board.

Marguadty Meicheal. J. (2002). **Bilding the learning organization U.S.A. Davis- Black publishing company** P. 27.

Marinah, S., Ramlee, I., Peter, F., & Adrienne, C. (2011**). knowledge Management in Malaysian School Education: Do the Smart Schools Do It Better?.** Quality Assurance in Education: An International Perspective, 19(3): 263-282.

Marquardt,Micheal.J(2002).**Building the learninig organization** U.S.A.Davis-Black publishing company P.27.

Martino,Jill M.(2009).**Primary Caregivers,Valves of play and Creativity In Early Childhood In Relation to Children's Academic Self_esteem.Master.College of Human Resources and Educational,**West Virginia University.

Moffet, S., Mcadam, R., & Parkinson, S. (2003). An empirical Analysis of Knowledge Management Application. **Journal of knowledge Management, Vol 7,no3**,pp6- 26.

Nattaajan, G and Shekharsm S. (2000). **Management Enabling Business Growth.** New Delhi, Tata Mc Graw- Hill.

Nouaka, I. and Takeuchi, H. (1995). **The Knowledge creating campany: how Japanese companies create the dynamics of innovation** . new York oxford University press, 1995, P:62.

Sins, U. (2000), **Knowledge in Acknowledged; a field study about people, Processes, documents and technologies, Proceedings of the 33rd Hawaii International Conference on System Sciences.**

Sveiby Karl & Tomlioyd **Manging Knowledge** ,London: Bloormsbury, 2001.

Thierauf, Robeml. (2003). **Knowledge Management Systems for Business Westport**: Quorum Books (2003),P-39,P-106.

Thomes R.Gaskey, **Evaluating Professional Development**, (London: Cowin Press, Inc;2000),PP.29-39.

Tiwana, A. (2002). **The Knowledge Management Tool Kit, Orchestrating It, Strategy & Knowledge Platforms,** 111 west mister bridge road, London.

Vincent, C. (2006). **Leadership in A knowledge Society: An Examination of the Relationship between Perceptions of Leadership and Knowledge Management Action Using A social Action Theory Approach.** The George Washington University, p 190.

Wigg,Karl M.(1993). **knowledge Management Foundations: Thinking About Thinking\How People and Organizations Create, Represent and Use Knowledge,** U.S.A, Schema Press.

Wiig, Karel M. (2002). **Knowledge Management, foundation**: thinking about thinking Arlington: U.S.A, Schema press.

Yiannis Koumpouros Gian Luigi Nicolosi, Manuel Martinez – Selles. (2006). Critical Success Factors for establishing a Multidisciplinary Health community knowledge management system using internet – based ICTS: the cardiology paradigm, international **Journal of Healthcare Teachology and Management,** volume 7. November 3-4, P283 – 302.

Zack, M. (1999). Developing a knowledge strategy. **California Management Review.** Vol 4, No 3.

Zack.M.H. **(2001). Developing a Knowledge Srategy**: epilogue" Available at" http://web.cba.new.edu/-mzack\articles. Access data date :22 Dec(2010).

ملحق رقم (1)

أداة الدراسة بصورتها الأولية

حضرة الأستاذ الدكتور / الدكتورة .... الفاضل / الفاضلة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

الموضوع / تحكيم استبانة

يقوم الباحث بإجراء دراسة عنوانها **" واقع إدارة المعرفة ودرجة توظيفها في رفع مستوى النمو المهني للعاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية"** وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية / جامعة اليرموك .

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية في مجال الإدارة التربوية أرجو التكرم بتحكيم فقرات الاستبانة المكونة من (40) فقرة موزعة على خمسة مجالات وذلك من حيث :

1- مدى انتمائها للمجال الذي تندرج تحته .

2- الصياغة اللغوية السليمة والمناسبة .

3- حذف أو إضافة فقرات ترونها مناسبة .

4- أية تعديلات أخرى ترونها مناسبة .

مثمناً لكم جهدكم الطيب وإسهامكم في توجيه أداة الدراسة بشكلها المناسب .

شاكراً حسن تعاونكم

الباحث زايد سالم هياجنه

قسم الإدارة وأصول التربية

كلية التربية

جامعة اليرموك

واقع إدارة المعرفة

المجال	رقم الفقرة	الفقرة	ملحوظات المحكمين: الانتماء للمجال: منتمية	غير منتمية	الصياغة اللغوية: مناسبة	غير مناسبة	أية تعديلات
تشخيص واكتساب وتوليد المعرفة	1	تمتلك الوزارة الأدوات الكافية التي تمكنها من اكتشاف المعرفة المرتبطة بالنشاطات التربوية من مصادرها الداخلية والخارجية .					
	2	ترصد الوزارة الاحتياجات المعرفية للعاملين بالنشاطات التربوية بكافة مستوياتها الإدارية وتعمل على توفيرها .					
	3	تكتسب الوزارة المعرفة المرتبطة بالنشاطات التربوية من مؤسسات محلية وإقليمية ودولية .					
	4	تركز الوزارة على استخراج المعرفة الكامنة في أذهان العاملين بالنشاطات التربوية للاستفادة منها في تطوير عملها.					
	5	تشجع الوزارة العاملين بالنشاطات التربوية على استخدام وسائل الاتصال الحديثة المختلفة في اكتساب المعرفة الجديدة .					
تنظيم وتخزين واسترجاع المعرفة	6	تستخدم الوزارة تكنولوجيا المعلومات لمعالجة قاعدة البيانات الخاصة بالنشاطات التربوية للوصول إلى المعرفة المطلوبة وبالسرعة اللازمة .					
	7	تقوم الوزارة باستخدام الاساليب الالكترونية لحفظ المعرفة الخاصة بالنشاطات التربوية بصورة يسهل الوصول إليها .					
	8	تنظم الوزارة المعرفة المرتبطة بالنشاطات التربوية بصورة تجعلها قادرة على التعامل مع المشكلات التي تواجهها .					
	9	تقوم الوزارة بتخزين المعرفة المرتبطة بالنشاطات التربوية إلكترونيا وورقيا بصورة يسهل الوصول إليها واسترجاعها عند الحاجة .					
	10	تعمل الوزارة على فهرسة (تبويب) المعرفة المرتبطة بالنشاطات التربوية و توثيق الأفكار الجديدة.					

....

المجال	رقم الفقرة	الفقرة	ملحوظات المحكمين				
			الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		أية تعديلات
			منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	
نشر وتقاسم وتوزيع المعرفة	11	تتبنى الوزراة سياسة تشجيع العاملين بالنشاطات التربوية على عرض أفكارهم الجديدة .					
	12	تهتم الوزارة بنقل المعرفة الجديدة المرتبطة بالنشاطات التربوية من مصادرها الداخلية والخارجية إلى وحداتها المختلفة .					
	13	تعرض الوزارة الأفكار الجديدة الخاصة بالنشاطات التربوية من خارج الوزارة على فرق العمل ذات العلاقة بتطويرها من خلال ورش العمل والدورات .					
	14	تستخدم الوزارة النشرات المكتوبة لنشر المعرفة الجديدة المرتبطة بالنشاطات التربوية لنشر المعرفة بين العاملين .					
	15	تستخدم الوزارة وسائل الاتصال الحديثة والنشرات الإلكترونية في توزيع المعرفة المرتبطة بالنشاطات التربوية بين العاملين .					
تطبيق المعرفة والرقابة عليها	16	تعمل الوزارة على توظيف المعرفة الخاصة بالنشاطات التربوية من خلال تحويلها إلى خدمات جديدة (برامج ومشاريع) .					
	17	تشجع الوزارة على تطبيق المعرفة والأفكار الجديدة في برامج النشاطات التربوية والخطط السنوية .					
	18	تتابع الوزارة مستوى تطبيق الأفكار الجديدة المرتبطة بالنشاطات التربوية في برامجها ومشاريعها .					
	19	تتابع الوزارة مستوى تطبيق العاملين بالنشاطات التربوية لما يتعلمونه في التدريب .					
	20	تعتمد الوزارة إجراءات واضحة لحفظ حقوق الملكية الفكرية لأصحابها (من داخل الوزارة وخارجها).					

درجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهنيّ للعاملين بالنشاطات التربوية

رقم الفقرة	الفقـــــرة	ملحوظات المحكمين				
		الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		أية تعديلات
		منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	
1	تشخيص احتياجاتي التدريبية من قبل الوزارة والعمل على توفيرها يؤدي إلى رفع مستوى النمو المهنيّ لديّ .					
2	مشاركتي في ورش العمل التي تعمل على تطوير برامج النشاطات التربوية تولد لديّ أفكاراً جديدة تؤدي إلى رفع مستوى النمو المهنيّ لديّ .					
3	مشاركتي في الدورات التدريبية التي تعقدها الوزارة للعاملين بالنشاطات التربوية تكسبني معرفة جديدة تؤدي إلى رفع مستوى النمو المهني لديّ .					
4	إطلاعي على الأدلة والخرائط المعرفية التي توفرها الوزارة للعاملين بالنشاطات التربوية تكسبني معرفة جديدة تؤدي إلى رفع مستوى النمو المهنيّ لديّ .					
5	مشاركتي في دورات أو برامج عمل مع خبراء دوليين بالنشاطات التربوية تولد لديّ أفكار جديدة بالعمل تؤدي إلى رفع مستوى النمو المهني لديّ .					
6	وصولي بسرعة إلى قاعدة البيانات التي توفرها الوزارة للعاملين بالنشاطات التربوية واستخدامها في مجال عملي تؤدي إلى رفع مستوى النمو المهنيّ لديّ					
7	استخدامي للأساليب الإلكترونية لحفظ المعرفة الخاصة بالنشاطات التربوية تسهل عليّ استرجاعها مما يؤدي إلى رفع مستوى النمو المهنيّ لديّ .					
8	تبويبي (فهرستي) للبيانات والمعلومات المرتبطة بالنشاطات التربوية يسهل عليّ استخدامها مما يؤدي إلى رفع مستوى النمو المهنيّ لديّ .					
9	تخزيني للمعلومات الخاصة بالنشاطات التربوية والمحافظة عليها من الضياع والتلف تمكنني من استرجاعها بالوقت المناسب مما يؤدي إلى رفع مستوى النمو المهنيّ لديّ .					

رقم الفقرة	الفقرة	ملحوظات المحكمين				
		الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		أية تعديلات
		منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	
10	توثيقي للأفكار الجديدة وآليات العمل في تنفيذ برامج النشاطات التربوية يسهل عليّ استخدامها مما يـؤدي إلى رفع مستوى النمو المهنيّ لديّ .					
11	عرض أفكـاري وتبادلهـا مـع زملائـي العـاملين بالنشاطات التربوية خلال الاجتماعات التـي تعقـدها الوزارة يؤدي إلى رفع مستوى النمو المهنيّ لديّ.					
12	إطلاعي على الأدلة والنشرات الإلكترونية الخاصـة ببرامج النشاطات التربوية يؤدي إلى رفـع مـستوى النمو المهنيّ لديّ .					
13	تبادلي للأدوار مع زملائي فـي تنفيـذ بـرامج النشاطات التربوية يؤدي إلى رفع مستوى النمـو المهنيّ لديّ .					
14	تبادلي للأفكار والطروحات الخاصة بالنـشاطات التربوية مع زملائي عبر وسائل الاتصال الحديثة تؤدي إلى رفع مستوى النمو المهنيّ لديّ .					
15	حضوري الدورات وورش العمل التـي تعقـدها الوزارة للعاملين بالنشاطات التربوية تؤدي إلـى رفع مستوى النمو المهنيّ لديّ .					
16	تطبيقي للإجراءات وآليات سـير العمـل التـي تصدرها الـوزارة لإدارة بـرامج النـشاطات التربوية تجعلها أكثر فاعلية وكفاءة وتؤدي إلـى رفع مستوى النمو المهنيّ لديّ .					
17	تطبيقي للأفكار والمعرفة الجديدة التـي أحـصل عليها من خلال الدورات وورش العمل في مجال عملي تؤدي إلى رفع مستوى النمو المهنيّ لديّ					
18	متابعة المسؤولين لي في كيفية تطبيق الأفكـار والمعرفة الجديدة فـي مجـال عملـي بـصورة مستمرة يؤدي إلى رفع مستوى النمو المهنيّ لديّ					

رقم الفقرة	الفقرة	ملحوظات المحكمين				
		الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		أية تعديلات
		منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	
19	احتفاظي بحقوقي في ملكية أفكاري عندما تكـون ضمن إجراءات واضحة تعتمدها الوزارة تـؤدي إلى رفع مستوى النموّ المهنيّ لديّ .					
20	معالجة الوزارة للإنحرافات في الأداء الفعلي عن الأداء المخطط الناجم عن تطبيق خطط العمل في مجال عملي يؤدي إلى رفع مستوى النمـو المهنيّ لديّ.					

- برأيك ما أهم المعيقات والصعوبات التي تواجه توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني للعاملين بالنشاطات التربوية ؟

1- ....

2- ....

3- ....

4- ....

- ما الحلول المقترحة لتوظيفها ؟

1- ....

2- ....

3- ....

4- ....

ملحق (2)

قائمة بأسماء محكمي أداة الدراسة

الرقم	اسم المحكم	التخصص	مكان العمل
1	أ. د عدنان البدري الإبراهيم	إدارة تربوية	جامعة اليرموك
2	أ. د خليفة عاشور	إدارة تربوية	جامعة اليرموك
3	د. عبد الحكيم ياسين حجازي	إدارة تربوية	جامعة اليرموك
4	أ.د هاني الطويل	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
5	د. خالد السرحان	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
6	د. محمد أمين القضاة	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
7	د. منى المؤتمن	إدارة تربوية	وزارة التربية والتعليم
8	د. محمد الزعبي	مناهج وتدرس	وزارة التربية والتعليم
9	د. محمد أبو غزلة	مناهج وتدرس	وزارة التربية والتعليم
10	د. نعمان عضيبات	علم نفس تربوي	وزارة التربية والتعليم
11	د. سامي المحاسيس	مناهج وتدريس	وزارة التربية والتعليم

ملحق رقم (3)

أداة الدراسة بصورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

الزميل / ة الفاضل / ة ....

تحية طيبة وبعد :

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان " **واقع إدارة المعرفة ودرجة توظيفها في رفع مستوى النمو المهني للعاملين بالنشاطات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية** " حيث تأتي هذه الدراسة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية من جامعة اليرموك.

ونظراً لأهمية الموضوع فإنني آمل من كل زميل وزميلة التكرم بالإجابة عن أسئلة الاستبانة المرفقة كاملة بكل موضوعية لتحقيق أهداف الدراسة بوضع إشارة (√) في المكان المناسب لكل فقرة توضح درجة الموافقة على كل منها ، وأودُ أن أؤكد على أن جميع البيانات والمعلومات التي تتضمنها الاستبانة تستخدم لأغراض البحث العلمي.

ويُشار هنا إلى أن المقصود بإدارة المعرفة :

بأنها مجموعة من العمليات النظامية التي يقوم بها العاملون بالنشاطات التربوية للحصول على المعارف واكتسابها وتنظيمها وتخزينها وتطويرها واستخدامها وتبادلها وتسهيل نشرها داخل الوزارة وخارجها.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

وتقبلوا فائق الاحترام

الباحث

زايد سالم هياجنة

المعلومات العامة :

الجنس :

ذكر ☐ أنثى ☐

المؤهل العلمي :

دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا ☐

الخبرة :

1 – 5 سنوات ☐ أكثر من 5 – 15 سنة ☐ أكثر من 15 سنة ☐

واقع إدارة المعرفة:

الرقم	درجة الموافقة / الفقرة	عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
1	تمتلك الوزارة الأدوات الكافية التي تمكنها من اكتشاف المعرفة المرتبطة بالنشاطات التربوية من مصادرها (الداخلية والخارجية).					
2	ترصد الوزارة الاحتياجات المعرفية للعاملين بالنشاطات التربوية بكافة مستوياتها الإدارية لتوفيرها.					
3	تكتسب الوزارة المعرفة المرتبطة بالنشاطات التربوية من مؤسسات (محلية وإقليمية ودولية).					
4	تركز الوزارة على استخراج المعرفة الكامنة في أذهان العاملين بالنشاطات التربوية للاستفادة منها في تطوير عملها.					
5	تشجع الوزارة العاملين بالنشاطات التربوية على استخدام مختلف وسائط تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة في اكتساب المعرفة الجديدة.					
6	تستخدم الوزارة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لمعالجة قاعدة البيانات الخاصة بالنشاطات التربوية للوصول إلى المعرفة المطلوبة بالسرعة اللازمة.					
7	تستخدم الوزارة الأساليب الالكترونية لحفظ المعرفة الخاصة بالنشاطات التربوية بصورة تمكن من الوصول إليها بسهولة.					
8	تنظم الوزارة المعرفة المرتبطة بالنشاطات التربوية بصورة تجعلها قادرة على التعامل مع المشكلات التي تواجهها.					
9	تُخزّن الوزارة المعرفة المرتبطة بالنشاطات التربوية ورقياً بصورة يسهل الوصول إليها لاسترجاعها عند الحاجة.					
10	تعمل الوزارة على فهرسة (تبويب) المعرفة المرتبطة بالنشاطات التربوية لتوثيق الأفكار الجديدة.					
11	تتبنى الوزارة سياسة تشجيع العاملين بالنشاطات التربوية على عرض أفكارهم الجديدة.					
12	تهتم الوزارة بنقل المعرفة الجديدة المرتبطة بالنشاطات التربوية من مصادرها (الداخلية والخارجية) إلى وحداتها المختلفة.					
13	تعرض الوزارة الأفكار الجديدة الخاصة بالنشاطات التربوية من خارج الوزارة على فرق العمل ذات العلاقة لتطويرها من خلال ورش العمل والدورات التدريبية.					
14	تستخدم الوزارة النشرات المكتوبة لنشر المعرفة الجديدة المرتبطة بالنشاطات التربوية بين العاملين.					
15	تستخدم الوزارة وسائط تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة والنشرات الإلكترونية في توزيع المعرفة المرتبطة بالنشاطات التربوية بين العاملين.					

الرقم	درجة الموافقة / الفقرة	عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
16	توظف الوزارة المعرفة الخاصة بالنشاطات التربوية من خلال تحويلها إلى خدمات جديدة (برامج ومشاريع).					
17	تُشجّع الوزارة على تطبيق المعرفة في برامج النشاطات التربوية والخطط السنوية.					
18	تتابع الوزارة مستوى تطبيق الأفكار الجديدة المرتبطة بالنشاطات التربوية في برامجها ومشاريعها.					
19	تتابع الوزارة مستوى تطبيق العاملين بالنشاطات التربوية لما يتم تعلمه من خلال التدريب.					
20	تعتمد الوزارة إجراءات واضحة لحفظ حقوق الملكية الفكرية لأصحابها (من داخل الوزارة وخارجها).					

درجة توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني

الرقم	درجة التوظيف / الفقرة	عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
	العوامل والإجراءات التالية تساهم في رفع مستوى النمو المهني لدي					
1	تشخيص احتياجاتي التدريبية من قبل الوزارة والعمل على توفيرها.					
2	مشاركتي في ورش العمل التي تعقدها الوزارة لتوليد أفكار ومعرفة جديدة تعمل على تطوير برامج النشاطات التربوية.					
3	مشاركتي في الدورات التدريبية التي تعقدها الوزارة للعاملين بالنشاطات التربوية لاكتساب معرفة جديدة.					
4	إطلاعي على الأدلة والخرائط المعرفية التي توفرها الوزارة للعاملين بالنشاطات التربوية تكسبني معرفة جديدة.					
5	مشاركتي في دورات أو برامج عمل مع خبراء دوليين تولد لدي أفكاراً ومعرفة جديدة					
6	وصولي بالسرعة المطلوبة لقاعدة البيانات التي توفرها الوزارة للعاملين بالنشاطات التربوية لاستخدامها في مجال عملي.					
7	استخدامي للأساليب الإلكترونية لحفظ المعرفة يسهل استرجاعها بالوقت المناسب.					
8	تبويبي (فهرستي) للبيانات والمعلومات المرتبطة بالنشاطات التربوية يسهل استخدامها في مجال عملي.					
9	تخزيني للمعلومات الخاصة بالنشاطات التربوية للمحافظة عليها من الضياع والتلف يمكنني من استرجاعها.					
10	توثيقي للأفكار الجديدة وآليات سير العمل يسهل علي استخدامها في تنفيذ برامج النشاطات التربوية.					
11	عرض أفكاري وتبادلها مع زملائي خلال الاجتماعات التي تعقدها الوزارة تساهم في نشرها.					
12	إطلاعي على النشرات الإلكترونية التي توفرها الوزارة على موقعها للعاملين بالنشاطات التربوية.					
13	تبادلي للأدوار مع زملائي في تنفيذ برامج النشاطات التربوية.					
14	استخدامي لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة في (تبادل الأفكار والطروحات الخاصة بالنشاطات التربوية) مع زملائي.					
15	تطبيقي للإجراءات وآليات سير العمل التي تصدرها الوزارة لإدارة برامج النشاطات التي تجعلها أكثر فاعلية وكفاءة.					

الرقم	درجة التوظيف / الفقرة	عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
	العوامل والإجراءات التالية تساهم في رفع مستوى النمو المهني لدي					
16	تطبيقي للمعرفة والأفكار الجديدة التي أحصل عليها من الدورات وورش العمل في مجال عملي.					
17	متابعتي المستمرة من قبل المسؤولين في كيفية تطبيق الأفكار والمعرفة الجديدة في مجال عملي.					
18	احتفاظي بحقوقي الفكرية وملكيتها عندما تكون ضمن إجراءات واضحة تعتمدها الوزارة.					
19	معالجة الانحرافات في الأداء الفعلي عن الأداء المخطط الناجم عن تطبيق المعرفة في خطة عملي.					

- برأيك ما أهم المعيقات التي تواجه توظيف إدارة المعرفة في رفع مستوى النمو المهني للعاملين بالنشاطات التربوية ؟

الرقم	السؤال	نعم	لا
1	الافتقار إلى الدعم والالتزام من قبل الإدارة العليا.		
2	الثقافة الحالية لا تشجع على المشاركة بالمعرفة وتبادلها.		
3	نقص التمويل لمشاريع إدارة المعرفة.		
4	الافتقار إلى الموارد البشرية المؤهلة في إدارة المعرفة.		
5	الإدراك غير الكافي لمفهوم إدارة المعرفة وفحواها.		
6	ضعف استغلال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في مجال حفظ المعلومات ونشرها.		
7	مقاومة التغيير من قبل العاملين بالنشاطات التربوية		

- أية صعوبات أخرى :

-1

-2

- أقترحُ للتغلب على هذه المعيقات الحلول التالية :

الرقم	السؤال	نعم	لا
1	توفير الفرص للأفراد للمشاركة في الحوار والبحث والنقاش.		
2	دفع العاملين للتطوير والمشاركة برؤية جماعية.		
3	تبنّي أساليب تحفز العاملين على المشاركة الفعّالة في المعرفة.		
4	التزام الإدارة العليا بتقديم الدعم الكامل لأنظمة إدارة المعرفة.		
5	استقطاب وتدريب الكفاءات البشرية المتخصصة في مجال إدارة المعرفة في النشاطات التربوية.		
6	تقديم حوافز مادية ومعنوية للعاملين بالنشاطات التربوية في مجال اكتساب المعرفة وتنظيمها والمشاركة فيها وتطبيقها.		

- أية مقترحات أخرى:

-1 -2

Abstract

Hayajneh. Zayed Salem. The Reality of Knowledge Management and its Employment Degree in Upgrading Professional Development of Educational Activity Staff at Jordanian Ministry of Education . PhD dissertation. Yarmouk University. 2013. (Supervisor: Dr. Ali Mohammad Jubran).

The purpose of this study was to identify the status of knowledge mismanagement and it's employment degree in upgrading professional development of educational activity staff at Jordanian Ministry of Education. The sample of the study consisted of (344) employees in the Educational activities in the Ministry as well as in the educational Directorates selected randomly. To achieve the purpose of this study the researcher developed a questionnaire consisted of (39) items and calculated reliability and validity. The findings of the study were as follows:

First- The status of knowledge management among the employees of educational activities in the Jordanian Ministry of education in an average degree from their perspective.

Second- There is a significant statistical difference at the level of (α = 0.05) between the means for the status of knowledge management among the employees of educational activities in the Jordanian Ministry of education attributed to gender in favor of males while there were no statistical differences attributed to scientific qualification and experience variables.

Third- The degree of employing knowledge management to enhance professional development was in an average level.

Fourth- There is a significant statistical difference at the level of (α = 0.05) between the means for employing knowledge management to enhance professional development among the employees of educational activities in the Jordanian Ministry of education attributed to gender in

favor of males while there were no statistical differences attributed to scientific qualification and experience variables. Moreover, there was no significant statistical effect for the study variables (gender, scientific qualification and experience) on the domains of employing knowledge management to enhance professional development among the employees of educational activities.

Fifth- The obstacles of employing knowledge management to enhance professional development as a whole among the employees of educational activities in the Jordanian Ministry of education was in a high degree. The most important obstacles are:

-the lack of top management support

-The shortage in funding knowledge management projects.

-Absence of realization of the content of knowledge management.

Meanwhile, there were other obstacles such as the current culture which doesn't encourage knowledge participation and the lack of qualified human resources but came in an average level.

Sixth- The findings showed that the importance degree of educational activities employees suggestion to overcome the obstacles of employing knowledge management to enhance professional development as a whole were high. The most important suggestions are:

- Providing opportunities to individuals to participate in discussion and research
- Encouraging employees to develop and participate in a group vision.
- Adopting styles that motivate employees to participate effectively in knowledge.

Key Words: Knowledge Management. Professional Development. Educational Activities. Jordanian Ministry of Education.